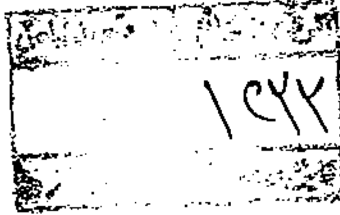


جامعة الزقازيق
كلية التربية
قسم الصحة النفسية

فعالية استخدام مسرح العرائس في تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكرياً





رسالة مقدمة من الباحثة
صباح محمود عبد السلام
للحصول على درجة الماجستير في التربية
(تخصص تربية خاصة)

إشراف

الأستاذة الدكتورة
إيمان فؤاد كاشف
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية ـ جامعة الزقازيق

الدكتور
محمد عبد المؤمن حسين
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية التربية ـ جامعة الزقازيق

١٤٣٢هـ - ٢٠١١م



كلية التربية
راسات العليا و البحوث

تقرير مناقشة

رسالة الماجستير في التربية

المقدمة من الباحثة : صباح محمود عبد اللاه محمد

ي تمام الساعة ١١ من يوم الأربعاء الموافق ٧/٩/٢٠١١م

بتمعت اللجنة المكونة من السادة :

) أ.د. كمال الدين حسين — أستاذ الأدب المسرحي والدراسات الشعبية بكلية رياض الأطفال جامعة القاهرة (مناقشا)

٢) أ.د. إيمان فؤاد كاشف — أستاذ الصحة النفسية بالكلية(مشرفا)

) أ.د. محمد إبراهيم سعفان — أستاذ الصحة النفسية بالكلية (مناقشا)

) د. مجيد عبد المؤمن حسين — أستاذ الصحة النفسية المساعد بالكلية (مشرفا)

لمناقشة الرسالة المقدمة من الباحثة / صباح محمود عبد اللاه محمد

موضوعها : فعالية استخدام مسرح العرائس في تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا.

بعد المناقشة العلنية التي امتدت من الساعة ... إلى الساعة ...

ي موضوع البحث و منهجه و نتائجه .

قترح اللجنة منح الباحث درجة الماجستير في التربية من قسم الصحة النفسية تخصص التربية الخاصة

تقدير : (...)

توقيعات اللجنة

١ــ

٢ــ

٣ــ

٤ــ

شكر وتقدير

بعد الحمد لله رب العالمين حمدا ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه الذى وفقنى للإنتهاء من هذا العمل المتواضع وبعد الصلاة والسلام على رسول الله (ﷺ) أشرف الخلق أجمعين سيدنا محمد وعلى آله وأصحابه أجمعين.

فإنه إذا لمس أساتذتى الأفاضل أن هناك شيئا أو مجهودا فى هذا البحث يستحق

الثناء فمن الواجب أن أرد فضل ذلك الجهد الى من كانوا وراءه وأخص منهم بالشكر الأستاذة الدكتورة/ إيمان فؤاد كاشف أستاذ الصحة النفسية والتربية الخاصة بكلية التربية جامعة الزقازيق والتى وقفت بجانبى ولم تبخل بعلمها ووقتها وتوجيهاتها لظهور هذا العمل على الوجه الأمثل فلها كل الشكر والتقدير وجزاها الله خيرا.

كما أخص بالشكر والتقدير الدكتور/ محمد عبدالمؤمن حسين أستاذ الصحة النفسية المساعد والتربية الخاصة بكلية التربية جامعة الزقازيق الذى كان عطاءه بلا حدود على البحث والباحثة فجاءت هذه الرسالة ثمرة نصائحه وعلمه فجزاه الله خير الجزاء.

كما أتوجه بالشكر والتقدير الى لجنة المناقشة والحكم وأخص بالشكر الأستاذ الدكتور / كمال الدين حسين محمد أستاذ الأدب المسرحى والدراسات الشعبية المتفرغ بكلية رياض الأطفال جامعة القاهرة، وعضو الجمعية البريطانية للمعالجين بالدراما على تفضله بقبول مناقشة الباحثة وتحمل أعباء السفر وعلى توجيهاته ونصائحه العلمية القيمة التى تعتبر إضافة قوية للبحث والباحثة فله كل الشكر والتقدير وجزاه الله خير الجزاء.

كما أتوجه بالشكر الجزيل الى الأستاذ الدكتور / محمد أحمد إبراهيم سعفان أستاذ الصحية النفسية بكلية التربية جامعة الزقازيق. كما أتوجه لسيادته بالشكر والتقدير على قبول مناقشة الباحثة بالرغم من أعبائه الكثيرة فهو أستاذى ومعلمى فلم يبخل بعلمه وتوجيهاته القيمة على البحث والباحثة فله جزيل الشكر والعرفان بالجميل وجزاه الله كل خير.

كما أتوجه بالشكر والتقدير والعرفان بالجميل الى أساتذتى الأفاضل الذين وقفوا بجانبى كثيرا وأخص بالشكر الأستاذ الدكتور/ عماد محمد مخيمر أستاذ علم النفس ورئيس قسم علم النفس بكلية الآداب جامعة الزقازيق، والدكتور/ محمد محمد سعيد ابوالخير أستاذ علم النفس المساعد بكلية الآداب جامعة الزقازيق، والدكتور/ علاء مرواد مدرس المناهج وطرق تدريس التاريخ بكلية التربية بدمياط جامعة المنصورة والدكتورة/ دعاء خطاب مدرس الصحة النفسية بكلية التربية جامعة الزقازيق والدكتورة/ هبة صلاح عبدالوهاب مدرس بقسم رياض الأطفال كلية التربية النوعية

جامعة الزقازيق والأستاذ / محمود محمد كحيلة أستاذ وموجه التربية المسرحية بمديرية التربية والتعليم بالشرقية والدكتور / السيد مصطفى أبوالخير دكتور القانون الدولى فلهم جميعا كل التقدير والشكر والعرفان بالجميل وجزاهم الله جميعا خير الجزاء.

كما أتوجه بالشكر والتقدير الى مديرى مدرسة التربية الفكرية بالزقازيق وههيا على معاونتهم للباحثة وتزليل كل الصعاب أمامها لنجاح هذا العمل وكذلك تلاميذ المدرستين فلهم كل الحب والشكر والتقدير.

كما أتوجه بالشكر الى مدير مدرسة المهنية الإعدادية بنات بههيا وزملائى وزميلاتى بالمدارس التى أعمل بها على مساعدتهم لى ووقفهم بجانبى لنجاح هذا العمل فلهم كل الشكر والتقدير وجزاهم الله جميعا خير الجزاء وكذلك موجهاتى فى مادة الاقتصاد المنزلى وزملائى بإدارة ههيا التعليمية.

كما أخص بالشكر صديقاتى أ/إيمان محمد طه و أ/عايدة شهوان على صداقتهم الحقة ومعاونتهم لى فى بحثى كوقوف الأخ بجانب أخيه فجزاهم الله كل خير وساعدنى على رد هذا الجميل لهن. كما أتوجه بالشكر الى أ/ حمادة الشرقاوى على مساعدته فى كتابة الرسالة على الكمبيوتر فله كل الشكر والتقدير وجزاه الله خير الجزاء.

كما أتوجه الى الأستاذ / مصطفى اسماعيل عبداللطيف – مدير عام بمديرية الصحة وزوجته اللذان كانا لى خير سند فى إتمام هذا البحث المتواضع فجزاهم الله كل خير.

ولا يسعنى إلا أن انحنى للعلى القدير الخالق العظيم الذى رزقنى أبى الحنون وأمى الحنونة ولولا دعائهم ما وصلت الى ما أنا فيه فجزاهم الله خيرا وجعلنى بارا بهم ووفقنى على ارضائهم.

كذلك أتوجه بأسمى أيات الشكر والتقدير الى أخوتى وأخواتى وأولادهم على وقوفهم بجانبى ومساعدتهم لى فى بحثى هذا فلهم كل الشكر.

وكذلك أتوجه بالشكر والتقدير الى أهل زوجى جميعا لهم كل الحب والتقدير.

كذلك أتوجه الى الله داعية أن يحفظ زوجى الأستاذ / السيد محمد سعيد أبوالخير وأولادى خالد، ندى، عبدالله فكم تعبوا من أجلى وتحملوا الكثير من أجل هذا البحث، فلهم أدعوا الله أن يحفظهم ويقدرنى على رعايتهم ويجعلهم من حفظة كتابه العظيم اللهم أمين.

وختاما، أتوجه الى الله العلى القدير أن يجعل هذا العمل فى ميزان حسناتى وأن ينفع به غيرى. فأن أصبت فمن الله وان قصرت فهو منى، فالكمال لله وحده وحسبى إن اجتهدت. وما توفيقى إلا بالله العلى العظيم.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الباحثة

قائمة المحتويـــات

فهرســت الجداول

فهرست الأشكال

فهرست الملاحق

الفصل الأول

مدخـــل إلـــى الدراســـة

- مقدمه
- مشكلة الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- مصطلحات الدراسة
- منهج الدراسة
- أدوات الدراسة
- محددات الدراسة

الفصل الأول
مدخل إلى الدراسة

المقدمة :

يقاس تقدم الأمم ورقيها بمدى اهتمامها ورعايتها لذوى الاحتياجات الخاصة، فبعدما كان المعاقون فكريا من أكثر فئات الإعاقة معاناة عبر العصور، جاء الإسلام فشهد المعاقون بجميع فئاتهم كل مظاهر العون والرعاية والتقبل من المجتمع، كما نهى الإسلام عن السخرية بأى فرد كائنا من كان، بسبب ما ألم به من نقص (عدنان الحازمى، ٢٠٠٧، ٢٠).

فيقول الحق عز وجل :

"يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لاَ يَسْخَرْ قَوْمٌ مِّن قَوْمٍ عَسَى أَن يَكُونُوا خَيْراً مِّنْهُمْ وَلاَ نِسَاءٌ مِّن نِّسَاءٍ عَسَى أَن يَكُنَّ خَيْراً مِّنْهُنَّ وَلاَ تَلْمِزُوا أَنفُسَكُمْ وَلاَ تَنَابَزُوا بِالأَلْقَابِ بِئْسَ الاسْمُ الْفُسُوقُ بَعْدَ الإِيمَانِ وَمَن لَّمْ يَتُبْ فَأُوْلَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ" (سورة الحجرات آية ١١).

ولا تكمن أهمية دراسة ذوى الاحتياجات الخاصة فى شدة وطأته على الواقع فحسب، وإنما لعمق ارتباطه أيضا بالمستقبل وخاصة أن هناك إمكانية بالفعل لتأهيل تلك الطاقات والاستفادة منها،فضلا عن دور الدولة ومؤسساتها المختلفة وواجبها نحو رعاية الفئات الخاصة اجتماعيا وصحيا ونفسيا والاهتمام بها (كلير فهيم، ٢٠٠٥، ١).

ويجد الأطفال المعاقون فكريا صعوبة فى التوافق الاجتماعى نظرا لما يعانونه من قصور فى الجانب الاجتماعى تتجلى تلك الصعوبة فى إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع الأخرين والوصول لقدر معقول من التفاعل الجيد معهم، ومع ذلك تختلف كل فئة فى كم وكيف تلك التفاعلات الأمر الذى يدفعنا إلى السعى دوما فى سبيل التوصل إلى تشخيص دقيق لكل فئة فى هذا الجانب حتى يكون بمقدورنا تقديم برامج وخطط تعليمية وتدريبية مناسبة التى يمكن بمقتضاها مساعدتهم فى التغلب على تلك الصعاب (عادل عبدالله، ٢٠٠٢، ٧١).

علينا جميعا أن نتكاتف فى سبيل تحسين سلوكيات هؤلاء الأطفال والعمل على تكيفهم بشكل إيجابى داخل المجتمع، حيث تعد مشكلة الإعاقة الفكرية من أشد مشكلات الطفولة خطورة لحاجة الطفل للرعاية والمتابعة المستمرة.

وفى هذا الصدد تذكر (إيمان كاشف، ١٩٩٥، ٢) أن الأسرة التى لديها طفل معاق فكريا لها طبيعة خاصة حيث يظل الطفل معتمدا على أفراد أسرته اعتمادا شبه كلى، وخاصة الأم، مما ينعكس أثر هذا الاهتمام بصورة سلبية على باقى أفراد الأسرة وجعل الأخوة يرفضون هذا الطفل، مما يخلق العديد من الصراعات النفسية التى تؤدى إلى سوء التوافق النفسى والاجتماعى للطفل والأخوة.

يجدر بنا أن نتقبل هذه الاعاقة بشئ من الحب والتفاؤل فى استغلال المتبقى من الطاقات والامكانيات لدى الطفل من أجل توافق أفضل ولتباع الأساليب العلاجية والإرشادية المتطورة، وإحداث نوع من التوازن بين الطفل وإخوته لينعكس أثر هذا التوازن على المحيط الخارجى.

ويأتى هذا التوازن من خلال التدريب المستمر والتوجيه الدائم إلى مجموعة من المهارات الحياتية فى محاولة لتنميتها لدى الطفل المعاق فكريا.

ومن هذا المنطلق تأتى أهمية المهارات الحياتية باعتبارها مهارات أساسية لا غنى عنها للفرد ليس فقط باشباع حاجاته الأساسية من أجل مواصلة البقاء ولكن أيضا من أجل استمرار تقدم وتطوير أساليب معايشته للحياة (تغريد عمران، رجاء الشناوى، ٢٠٠٤، ١٠).

هذا يتطلب اكساب هؤلاء الأطفال وخاصة القابلين للتعلم العديد من الخبرات والأنشطة والمهارات التى تؤهلهم لها قدراتهم وإمكانياتهم المتاحة ليتمكنوا من الاشتراك الفعال فى مجرى الحياة الاجتماعية (أميرة بخش، ١٩٩٨، ١).

وهذه المهارات تحتاج إلى مدربين أكفاء وفترات عمل طويلة ومستمرة لاكساب المعاق فكريا تلك المهارات حتى يستطيع مواجهة المواقف الاجتماعية بشكل لائق.

ولكى تنمو هذه المهارات فى الاتجاه الإيجابى واحداث التوافق المنشود يتطلب ذلك إيجاد وسائل حديثة ومتطورة ومشوقة من أجل تنميتها.

ويأتى مسرح العرائس كأحد الوسائل المبهجة التى ساعدت على تواتر المعرفة عبر الأجيال منذ آلاف السنين. كما أنها جذابة ومشوقة وتلفت انتباه الطفل بشكل سريع لا يمل من مشاهدتها والتعامل معها ويتأثر بها ويحاول تقليدها.

ونرى فى الآونة الأخيرة فى هذا العصر أن الدول المتقدمة تسعى بكل طاقاتها لاكتشاف نقاط القوة الفريدة التى يتمتع بها هؤلاء المعاقين فكريا لاستخدام هذه القوة بشكل جيد لاحداث نوع من التوافق والتناغم بين هؤلاء المعاقون وبيئتهم مستخدمين بذلك أحدث الوسائل العلاجية والتربوية والتعليمية مثل مسرح العرائس – الدلافين – الكمبيوتر ... إلخ (اسماعيل عبدالفتاح، ٢٠٠٤، ٢٠٠).

ويؤكد (فاروق صادق، ١٩٨٢،١٥) على ضرورة الاهتمام بتعليم المعاقين فكريا وتدريبهم على المهارات الشخصية والاجتماعية لتكون مخرجا لهم من جو الاحباط الذى يحيط بهم فى مجال التعلم الاكاديمى وذلك من خلال تنمية مهارات أساليب السلوك التوافقى والاستقلالى وأهمية استفادتهم من البرامج التربوية الخاصة التى تعد بهدف تنمية وتحقيق أكبر قدر ممكن من الاستقلال الذاتى والتوافق الشخصى والاجتماعى لهم .

هذا ما حاولت الدراسة إثباته من خلال استخدام مسرح العرائس فى تنمية بعض المهارات الحياتية وهي المهارات الاستقلالية والعناية بالذات والمهارات الاتصالية والمهارات المنزلية لأهميتها للأطفال المعاقين فكريا من أجل توافقهم بشكل إيجابى فى المجتمع المحيط بهم.

مشكلة الدراسة :

تشير الاحصاءات العالمية إلى أن نسبة انتشار الإعاقة الفكرية بمختلفة درجاتها بلغ من (٢,٥ إلى ٣%) تقريبا من جملة عدد السكان على مستوى العالم. وهى نسبة كبيرة لا يستهان بها يتحدد من خلالها حجم المشكلة (المجلس القومى للطفولة والأمومة بمصر، ١٩٩٧، ١٢-١٤).

الأمر الذى يدعونا إلى ضرورة تضافر الجهود والأبحاث العلمية المقدمة لهذه الفئة من أجل استغلال واستخدام جميع الطاقات والقدرات الكامنة لديها لإحداث أكبر قدر من التوافق النفسى والاجتماعى لهؤلاء المعاقين.

وقد تتجسد مشكلة الدراسة فى البحث عن كيفية تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا وخاصة بعد ملاحظة الباحثة لهؤلاء الأطفال من خلال عملها معهم بقيام هؤلاء الأطفال بسلوكيات غير مرغوب فيها مثل عدم الاستئذان عند دخول الفصل والخروج منه – الإهمال فى الملبس والمأكل والمشرب – عدم القيام بالأعمال التى تطلب منهم وخاصة فى الفصل أو الداخلى، الأمر الذى أحدث نوعاً من التوتر فى العلاقة بين المعلمين والأطفال أثر بطريقة سلبية على تصرفاتهم واللجوء إلى الإنطواء – العدوان – الإهمال وغيرها من السلوكيات غير المرغوب فيها من قبل الأطفال وكذلك لجوء المعلمين إلى استخدام أساليب العقاب المنفر لهؤلاء الأطفال ،كما لاحظت الباحثة قيام المعلمين باستخدام الوسائل التعليمية الجيدة كمسرح العرائس فى تعليم بعض المهارات الأكاديمية (قراءة – كتابة – حساب) مع اغفال أستخدامها فى تعلم السلوكيات التى تعتبر من أهم الأمور التى يجب تعلمها للمعاق فكريا أولا قبل أى شئ آخر لأن تعلمها ينعكس أثره على المهارات الأخرى.

لذلك توجة الباحثة سؤالا مفاده:

لماذا لا نستخدم مسرح العرائس في تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكرياً؟

وقد اهتمت الدول المتقدمة اهتماما كبيرا بتعليم الصغار عن طريق مسرح العرائس حيث يكتسب الطفل العادى الخبرات والمعلومات والإرشادات والسلوكيات من خلاله،

فمابالنا بالطفل المعاق فكريا. الذى هو فى أمس الحاجة إلى هذه الوسائل من أجل توافقه بشكل إيجابى فى المجتمع.

فى ضوء ما تقدم يمكن صياغة مشكلة الدراسة فى التساؤل الآتي:

ما مدى فاعلية استخدام مسرح العرائس في تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال للمعاقين فكرياً؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى :

١. التحقق من فعالية برنامج مسرح العرائس فى تنمية المهارات الاستقلالية والعناية بالذات والمهارات الاقتصادية والمهارات المنزلية للأطفال المعاقين فكرياً.

أهمية الدراسة :

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى :

١. أهمية الفئة المستهدفة بالدراسة حيث تحتاج فئة المعاقين فكريا إلى عناية خاصة واهتمام كبير بها لمواجهة للظروف البيئية المحيطة بها نتيجة هذه الاعاقة التى أصيبت بها.

٢. لفت أنظار المسئولين والقائمين على رعاية وتعليم هذه الفئة إلى أهمية استخدام مسرح العرائس كوسيلة تربوية فعالة فى اكساب المعاقين فكريا المهارات الحياتية بجميع صورها بشكل يجعلهم أكثر توافقا مع المحيطين بهم وأكثر ثقة واعتمادا على النفس.

٣. حجم المشكلة وزيادة عدد المعاقين فكريا بشكل ملحوظ فى المجتمع، الأمر الذى يؤدى إلى تعثر حركة التقدم والتأثير على الاقتصاد القومى للبلاد.

٤. ندرة الدراسات والبحوث التى اهتمت بإعداد برامج قائمة على استخدام مسرح العرائس فى تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال المعاقين فكريا فى البيئة العربية والأجنبية على الرغم من أهميتها لهذه الفئة، وذلك فى حدود علم الباحثة.

٥. الاهتمام بأستغلال جميع الحواس والقدرات الكامنة للأطفال المعاقين فكريا من خلال مسرح العرائس وعدم الاعتماد على حاسة واحدة وهذا ما تنادى به جميع الاتجاهات الحديثة فى تعليم المعاقين فكريا.

مصطلحات الدراسة :

١. الاعاقة الفكرية : *Intellectual Disabaility*

وتعرفها الباحثة اجرائيا: بأنها انخفاض فى الأداء الذهنى للفرد عن المتوسط بانحرافين معيارين أو أكثر. ويظهر أثناء فترة النمو (من الميلاد حتى ١٨سنة) ويكون مصحوبا بقصور فى السلوك التكيفى، ويتضح ذلك فى مستوى أداء الفرد فى المجالات التى ترتبط بالنضج، والتعلم، والتكيف الاجتماعى.

وفى هذه الدراسة نقتصرها على فئة الإعاقة الفكرية البسيطة التى تتراوح نسبة ذكاء أفرادها بين (٥٠ – ٧٠) على مقياس ستانفورد بنيه للذكاء، وأفراد هذه الفئة يعانون من قصور فى مهارات السلوك التكيفى وهى المهارات الاستقلالية والعناية بالذات، والمهارات الاقتصادية، والمهارات المنزلية.

المهارات الحياتية : *Life Skills*

وتعرفها الباحثة إجرائيا بأنها "مجموعة من السلوكيات والمهارات الشخصية والاجتماعية اللازمة لتدريب الطفل المعاق فكريا لكى يتعامل بثقة فى المواقف المختلفة ويستطيع أن يتوافق بشكل إيجابى وطبيعى فى الحياة الاجتماعية. وتتركز تلك المهارات على (المهارات الاستقلالية والعناية بالذات، المهارات الاقتصادية، المهارات المنزلية).

مسرح العرائس : *Puppet Theatre*

تعرفه (ناهد شعبان، ٢٠٠٨، ٢١) بأنه ذلك المسرح العرائسى الذى يقوم بعملية التوجيه للأطفال نحو اكتسابهم لمجموعة من الخبرات، والمعارف، والمهارات، والأفكار الثقافية، والأدبية، والفنية، والعلمية، لتساعدهم على تنمية الحس الجمالى، والخلقى، والفنى، لبناء شخصية إنسانية متكاملة ومتزنة.

ولقد استفادت الباحثة من هذا التعريف وتبنته، حيث ساعدها فى تنفيذ البرنامج المسرحى للأطفال المعاقين فكريا من أجل تنمية بعض المهارات الحياتية التى يعانون من قصور فيها.

البرنامج المسرحى : *Theatre Programme*

تعرفه الباحثة اجرائيا: بأنه مجموعة من النصوص المسرحية التعليمية التى تدور حول تنمية بعض المهارات الحياتية وهى في هذه الدراسة المهارات الاستقلالية والعناية بالذات، والمهارات الاقتصادية والمهارات المنزلية والتي تقدم بواسطة عرائس الأقنعة لبعض الأطفال المعاقين فكرياً في زمان ومكان محددين لتحقيق أهداف تعليمية وتنموية محددة سلفاً.

المهارات الاستقلالية الوظيفية:

Independence Functioning Skills

تعرفها الباحثة اجرائيا بأنها: مجموعة المهارات اللازمة لممارسة الحياة اليومية بشكل طبيعى واقتصرت فى الدراسة الحالية على مهارة تناول الطعام والشراب، وعادات تناول الطعام وآدابه، استخدام المرحاض، النظافة، المظهر، استخدام وسائل المواصلات العامة، استخدام التليفون، الاسعافات الأولية.

المهارات الاقتصادية : *Economic Skills*

يقصد بها فى الدراسة الحالية مهارة التعامل بالنقود، والتخطيط للميزانية، والمهارات الشرائية البسيطة.

المهارات المنزلية : *Home skills*

وتعرفها الباحثة اجرائيا بأنها مجموعة الأعمال والمهارات الأدائية المتعلقة بأعمال الطعام وأعمال المنزل وتتمثل فى الدراسة الحالية بمهارة تنظيف الحجرة والغسل، وأعمال المطبخ، وإعداد الطعام، وتنظيف المائدة، وغسل الأطباق والأكواب.

وقد قامت الباحثة بتفعيل تلك المهارات فى محاولة منها لتنميتها لدى الأطفال المعاقين فكريا وذلك من خلال عروض مسرح العرائس.

محددات الدراسة :

أ. محددات جغرافية :

تم تطبيق الدراسة الحالية على الأطفال المعاقين فكريا الملتحقين بمدرستى التربية الفكرية ببهيا، والتربية الفكرية بالزقازيق والتابعتين لمديرية التربية والتعليم بمحافظة الشرقية.

ب. محددات بشرية :

طبقت الدراسة الحالية على عينة مكونة من (١٦) طفلا وطفلة من الأطفال المعاقين فكريا والملتحقين بمدرستى التربية الفكرية ببهيا والزقازيق تراوحت أعمارهم الزمنية من (٩-١٢) سنوات، وتراوحت نسبة ذكائهم ما بين (٥٠-٧٠) أى من ذوى الاعاقة الفكرية البسيطة القابلين للتعلم ومن ذوى مستوى اجتماعى واقتصادى وثقافى متوسط وجميعهم لديهم قصور فى بعض المهارات الحياتية المراد تنميتها وروعى أن يكونوا جميعا لا يعانون من أى أمراض واعاقات مزدوجة مصاحبة للاعاقة الفكرية.

وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين متجانستين:

- المجموعة التجريبية : وتتكون من (٨) أطفال معاقين فكريا ملتحقين بمدرسة التربية الفكرية بالزقازيق من الجنسين (٥ ذكور، ٣ إناث) وخضعت هذه المجموعة للبرنامج المسرحى لتنمية بعض المهارات الحياتية لديها وهى المهارات الاستقلالية والعناية بالذات والمهارات الاقتصادية والمهارات المنزلية.
- المجموعة الضابطة: وتتكون من (٨) أطفال معاقين فكريا ملتحقين بمدرسة التربية الفكرية ببهيا من الجنسين (٦ ذكور، ٢ إناث) ولم تخضع هذه المجموعة لإجراءات البرنامج المسرحى.

منهج الدراسة :

تعتمد الباحثة فى الدراسة الحالية على استخدام المنهج التجريبى.

أدوات الدراسة :

١. استمارة جمع بيانات أولية عن الطفل المعاق فكريا (إعداد الباحثة).
٢. اختبار لوحة جودارد للذكاء.
٣. مقياس السلوك التكيفى (إعداد: فاروق صادق، ١٩٨٥).
٤. مقياس المهارات الحياتية المصور (إعداد: الباحثة).
٥. مقياس المستوى الاجتماعى / الاقتصادى / الثقافى المطور للأسرة المصرية (إعداد: محمد بيومى، ٢٠٠٠).
٦. برنامج مسرح العرائس لتنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا من (٩-١٢) سنوات (إعداد الباحثة).

الفصل الثانى

الإطـــار النظـــرى

أولاً: الإعـــاقة الفكـــرية.

ثانياً: مســـرح العرائـــس.

ثالثاً: المهـــارات الحياتيـــة.

رابعاً: استخدام مسرح العرائس لتنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا.

الفصل الثاني
الإطـــار النظـــري

نتناول فى هذا الفصل أهم المتغيرات المرتبطة بموضوع الدراسة، حيث تلقى الضوء على كل من الإعاقة الفكرية وأهم تعريفاتها وتصنيفاتها، أسبابها، خصائص الأطفال المعاقين فكريا، كذلك تتناول متغير للمهارات الحياتية وأهميتها وتصنيفها وكيفية اكتسابها للطفل المعاق فكريا، وأخيراً نعرض لمسرح العرائس باعتباره الوسيط الفني المستخدم لإكساب بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا.

أولاً: الإعاقة الفكرية : *Intellectual Disability*

تشير الاحصائيات أن عدد المعاقين فى مصر حاليا يزيد عن ٦ مليون معاق (حسب تقديرات الأمم المتحدة وهم يمثلون ١٠% من السكان) فى كافة قطاعات الإعاقة من مكفوفين – إعاقة فكرية – صم – معاقين بدنيا) (اسماعيل عبدالفتاح ، ٢٠٠٤، ٦٨).وتمثل الإعاقة الفكرية مركز الثقل فى عدد ونسبة المعوقين حيث تصل الى أكثر من مليون ونصف مليون معاق بنسبة حوالى ٧٣% (لويس مليكه، ١٩٩٨، ١٥).

لذلك لابد من الاهتمام بذوى الإعاقة للفكرية حيث أنها مطلب دينى، اجتماعى، اقتصادى، تعليمى من أجل دفع عجلة التقدم وصلاح المجتمع واستثمار طاقات هؤلاء المعاقين، فرغم أنهم يعانون من نقص فى ناحية ما فإن لديهم قوة فى نواحى أخرى.

فالعالم اليوم شرقه وغربه .. شماله وجنوبه .. يهتم بهؤلاء المعاقين اهتماما كبيرا، ويوفر لهم كل ما يحتاجونه ويبتكر لهم أدوات ومعدات تقنية تساعدهم على التعلم والتدريب (إسماعيل عبدالفتاح، ٢٠٠٤، ٦٧).

فالأطفال المعاقين فكريا في أمس الحاجة إلى جهد مستمر ومتواصل ورعاية شاملة ومتكاملة من شتى المؤسسات الاجتماعية، سواء كانت الأسرة أو المدرسة أو المجتمع، بشكل عام وذلك بهدف رعايتهم لكي يستطيعوا أن يحيوا حياة طبيعية فعالة ومنتجة.

ولذلك مر تعريف الإعاقة الفكرية بمراحل عديدة نظرا للتطور المستمر في المجتمع ونظرته للمعاق فكريا بالإضافة إلى أساليب وأدوات التشخيص المتاحة والمعرفة الطبية والنفسية والتربوية إلخ (لويس مليكه، ١٩٩٨، ١-٦).

١) تعريفات الإعاقة الفكرية

أ. التعريفات الطبية *Medical Definition*

تعد التعريفات الطبية من أهم وأقدم تعريفات الإعاقة الفكرية فقد عرفها تريد جولد *Tred Gold* (١٩٥٢) على أنها حالة يعجز فيها العقل عن الوصول إلى مستوى النمو السوي أو استكمال ذلك النمو (عادل الأشول، ١٩٨٧، ٥٩٠).

ويرى العديد من الباحثين أن الإعاقة الفكرية حالة من عدم تكامل نمو خلايا الدماغ، أو توقف نمو أنسجته منذ الولادة أو في السنوات الأولى نتيجة لعوامل وراثية أو مرضية أو بيئية تؤدي لتوقف في نمو لأنسجة المخ،أو تؤثر في الجهاز العصبي وينتج عنها انخفاض ذكاء الطفل المعاق فكريا بالنسبة إلى معدل الذكاء العام (أحمد عكاشة، ١٩٩٢، ٣٩١؛ عطوف ياسين،١٩٩٨، ٢٥).

كما يرى حامد زهران (٤٦٦،١٩٩٩) أن الإعاقة الفكرية حالة نقص أو تأخر أو عدم اكتمال النمو العقلي، يولد بها الفرد وتحدث في سن مبكرة نتيجة لعوامل وراثية أو مرضية أو بيئية تؤثر على الجهاز العصبي للفرد مما يؤدي إلى نقص الذكاء، وتتضح آثارها في خفض مستوى أداء الفرد في المجالات التي ترتبط بالنضج والتعلم والتوافق النفسي في حدود انحرافين معياريين سالبين.

٢) التعريفات الاجتماعية للإعاقة الفكرية

The Social Definitions of The Intellectual Disability

اتخذ أنصار هذا الاتجاه من الخصائص السلوكية الاجتماعية، وعدم النضج الاجتماعي ونقصان الكفاءة وعدم مقدرته على تفهم المواقف الاجتماعية ومسايرتها محكا أساسيا لتحديد المعاقين فكريا، وفئاتهم المختلفة (*Koplan & Sadock, 2000, 2589*).

فالمعاق فكريا شخص لا يتحمل المسئولية وعلاقته بالأصدقاء وقتية لا يحترم العادات والتقاليد والقيم السائدة فى الجماعة (اسماعيل عبد الفتاح، ٢٠٠٤، ٤٨).

وترى الباحثة أن التعريف السابق اهتم بمدى نجاح أو فشل الفرد فى التكيف مع المجتمع وارتباط ذلك التكيف بالمهام الاجتماعية المفروض القيام بها.

وعليه يعد الفرد معاقا فكريا إذا فشل فى القيام بتلك المهام.

ومن ثم، فقد تناول بعض العلماء ظاهرة الإعاقة الفكرية على أنها مشكلة اجتماعية، واتخذوا من معيار الكفاءة، أو الصلاحية الاجتماعية *Social Competency*، أو السلوك التكيفي *Adaptive Behavior* محكا أساسيا للتعرف على المعاق فكريا، ولقد وردت تعريفات فى هذا الاتجاه، ومن أبرزها تعريف إدجار دول *Edgar Doll*، ويعد أول من وضع تعريف رسمى للسلوك التكيفي، وقد عرف المعاق فكريا بأنه:

١. غير كفء اجتماعيا، ومهنيا، ولا يستطيع أن يسير أموره الشخصية بمفرده.
٢. دون أقرانه الأسوياء فى القدرة العقلية العامة (الذكاء).
٣. تظهر اعاقة الفكرية منذ الميلاد، أو فى سن مبكرة من النمو.
٤. ترجع اعاقة الفكرية لعوامل تكوينية إما وراثية، أو مكتسبة.
٥. يظل معاق فكريا حتى مرحلة الرشد (محمدعبدالحميد، ١٩٩٩، ١٨).

وعليه يصنف عبدالعزيز الشخص (١٩٩٧، ١٧٩) الأطفال المعاقين فكريا، وذلك بعد تطبيق مقاييس النضج الاجتماعى، والسلوك التكيفى الى أربع فئات على أساس درجة كل فئة فى مقياس السلوك التكيفى وهى:

١. فئة الاعاقة الفكرية البسيطة: وتنحصر نسب التكيف لأفرادها بين ٨٤-٧١.
٢. فئة الاعاقة الفكرية المتوسطة: وتنحصر نسب التكيف لأفرادها بين ٧٠-٨٥.
٣. فئة الاعاقة الفكرية الشديدة: وتنحصر نسب التكيف لأفرادها بين ٥٧-٤٥.
٤. فئة الاعاقة الفكرية الحادة أو الشديدة جدا: وتنحصر نسب التكيف لأفرادها ٤٤ فأقل.

من خلال ذلك يتضح أن أنصار هذا الاتجاه قد اتخذوا من السلوك التكيفي محكاً أساسياً فى التعرف على المعاق فكريا، إلا أنه على الرغم من أهمية ذلك فإننا لا نستطيع الإعتماد عليه كمحك وحيد وأساس للتعرف على المعاقين فكريا.

(٣) التعريفات التربوية للإعاقة الفكرية

The Educational definitions of the Intellectual disability

تعتمد هذه التعريفات على معرفة مدى القصور التحصيلي للطفل المعاق فكريا، حيث أن الطفل المعاق فكريا لا يستطيع التحصيل الدراسي الجيد في نفس مستوى زملائه في الصف الدراسي من الأسوياء، ولن نسبة ذكائه تتراوح ما بين (٥٠-٧٠) (فاروق صادق، ١٩٨٢، ١١).

ويري بعض التربويين أن الإعاقة الفكرية تنتج عن عدم ملاءمة البيئة التعليمية وعدم قدرتها على الاستجابة للاحتياجات التعليمية للفرد بشكل مناسب، حيث يعبر جولد *Gold* عن وجهة النظر هذه بقوله "أن الإعاقة الفكرية تشير إلى مستوى من الأداء يقتضي من المجتمع توفير طرق خاصة ومصادر أوفر للتدريب على السلوك التوافقي في المراحل العمرية المختلفة، حيث أن المعاق فكريا يتميز بحاجته إلى طريقة أكثر فعالية في التعليم، وليس بمحدداته أو قصوره في التعلم (يوسف القريوتي وآخرون، ١٩٩٨، ٩٢).

أما (عادل عبد الله، ٢٠٠٤، ٧٤) فيوضح أن المنظور التربوي يقوم على قدرة الطفل المعاق فكريا على التعلم، والتي تعد بمثابة المعيار في هذا الصدد، حيث يعتبر الطفل المعاق فكريا غير قادر على التعلم أو التحصيل الدراسي.

والشخص المعاق فكريا هو شخص يعاني منذ الطفولة من صعوبة غير عادية في التعلم، وهو غير فعال نسبيا في استخدام ما تعلم من مشكلات الحياة اليومية، ويحتاج لتدريب وتوجيه خاص ليستفيد من قدراته مهما كانت (محروس الشناوي، ١٩٩٧، ٣٨).

ويعرض سعيد العزة (٢٠٠١، ١٧) تعريف الجمعية الأمريكية للمعاق فكريا *American Association of Intellectual Disability (AAID)* : وينص على أن :

ذكاء الفرد المعاق فكريا يكون أقل من المتوسط مقارنة بأبناء عمره في أدائه العقلي، كما أنه اقل منهم في معدل نمو المهارات الأساسية التي ترتبط بشكل عام بمرحلة الحضانة والطفولة المبكرة.

وتتفق زينب شقير (١٩٩٩، ٩٨) مع الرأى السابق وتعرف الطفل المعاق فكريا بأنه ذلك الطفل الذى لا يستطيع التحصيل الدراسى فى نفس مستوى زملائه فى الفصل الدراسى، وفى نفس العمر الزمنى، وتقع نسبة ذكائه بين (٥٠ – ٥٥) الى (٧٠-٧٥).

(٤) التعريفات السلوكية للإعاقة الفكرية :

The psychological definitions of the intellectual disability :

تعتمد هذه التعريفات على محكات أساسية، وهى نسبة ذكاء الفرد والقدرات التكيفية له، كم أهتمت هذه التعريفات بسلوكيات الأشخاص المعاقين فكريا، وسلوكهم التكيفى ومهاراتهم الاجتماعية، ومن أشهر هذه التعريفات فى هذا الاتجاه ما يلى:

تعريف هيبر *Heber* (١٩٧٣) والذى يعد أساس التعريفات الحديثة، وقد تبنته الجمعية الأمريكية للاعاقات التطورية والفكرية (*AAIDD*) لعدة أعوام وينص ذلك التعريف على أن الإعاقة الفكرية: حالة تتميز بمستوى عقلى وظيفى دون المتوسط، تبدأ أثناء فترة النمو، ويصاحبها قصور فى السلوك التكيفى للفرد"، ويشترط هيبر *Heber* أن يقل مستوى الأداء الوظيفى العقلى عن متوسط الذكاء بانحراف معيارى واحد، ويصاحبه خلل فى السلوك التكيفى، ويظهر أثناء مراحل العمر النمائية للفرد منذ الميلاد وحتى ١٦ سنة (سهير شاش، ٢٠٠٢، ٣٣؛فاروق الروسان، ١٩٩٩، ٢٣).

غير أن تعريف "هيبر" قد تعرض الى النقد من جانب العاملين فى مجال الإعاقة الفكرية لأنه حدد مستوى التدنى عن المتوسط فى مقاييس الذكاء بانحراف معيارى واحد، ويعنى هذا اعتبار الحد الفاصل بين العاديين، وحالات الإعاقة الفكرية على مقياس وكسلر ٨٥درجة فأدنى، وبانحراف معيارى ١٥،٠، وعلى مقياس بينه ٨٤ درجة فأدنى، وبانحراف معيارى ١٦، ويعنى ذلك زيادة نسبة المعاقين فكريا حسب تعريف "هيبر" على التوزيع الطبيعى المعيارى تبعا لنسب الذكاء الى ١٦% من حجم المجتمع، وهى نسبة مبالغ فيها (محروس الشناوى، ١٩٩٧، ٤١).

وبناء على ذلك، فقد قدم جروسمان *Grossman* (١٩٨٣) تعريفا جديدة للإعاقة الفكرية وقد تبنته الجمعية الأمريكية لأعوام متعددة، وتعرف الإعاقة الفكرية بأنها "مستوى الأداء الوظيفى العقلى العام الذى ينخفض عن المتوسط انخفاضا ذا دلالة، بحيث يكون مرتبطا بخلل فى سلوك الفرد التكيفى الذى تظهر أثاره فى مرحلة النمو (سعيد العزة، ٢٠٠١، ١٨).

ويشترط هذا التعريف استيفاء ثلاثة شروط أساسية لتشخيص الفرد بأنه معاق فكريا وهي:

- أداء وظيفي عقلي عام منخفض عن المتوسط بدرجة دالة وجوهرية: وقد حدده بمقدار انحرافين معياريين سالبين، أو أكثر دون المتوسط، أي بنسبة ذكاء حوالي (٧٠) فأقل باستخدام اختبار ذكاء يطبق فرديا.
- تلازم انخفاض الأداء الوظيفي العقلي مع الخلل الواضح في مستوى السلوك التكيفي للفرد: أي كفاءة الشخص في الوفاء بالمستويات المتوقعة لمن هم في مثل عمره، وذلك في اثنين على الأقل من المجالات الآتية: (التواصل، واستخدام إمكانات المجتمع، والتوجيه الذاتي، المهارات الأكاديمية الوظيفية، العمل أوقات الفراغ، السلامة والصحة).
- أن يحدث ذلك أثناء الفترة النمائية وقبل اكتمال البلوغ: أي في فترة الحمل وحتى سن ١٨سنة (*Costin, F. & Draguns, J., 1989, 480*؛عبدالمطلب القريطي، ١٩٩٦، ٨٣-٨٤).

كما وضعت الجمعية الأمريكية للإعاقات التطورية والفكرية (*AAIDD*) تعريفا جديدا للإعاقة الفكرية وأصبح أكثرها شيوعا، وقبولا بين المتخصصين في هذا المجال، وعرفته بأنه: نقص جوهري في الأداء الوظيفي الراهن، ويتسم بأداء ذهني وظيفي دون المتوسط يكون متلازما مع جوانب القصور في اثنين، أو أكثر من مجالات القدرات التكيفية التالية وهي: (التواصل، والرعاية الشخصية، أو الذاتية، والحياة أو المعيشة المنزلية، والمهارات الاجتماعية، والاستفادة من المجتمع، والتوجيه الذاتي، والصحة، والسلامة، والجوانب أو الوظائف الأكاديمية الوظيفية، وقت الفراغ والعمل، ويظهر قبل سنة الثامنة عشرة (*Kaplan & Sadock, 2000, 2591-2592*).

كما يعرض (كابلان وسادوك، ١٩٩٧، ١١٣٧) (*Kaplan & Sadock*) تعريف الجمعية الأمريكية للطب النفسي *(A.P.A.) American Psychiatric Association* للإعاقة الفكرية أنها: نقص، أو انخفاض ملحوظ دون المتوسط في الوظائف العقلية العامة، ويكون مصحوبا بقصور واضح في الوظائف التكيفية، والتي تظهر أثناء مرحلة النمو،

وقبل سن الثامنة عشرة، وحددت معامل الذكاء (٧٠) درجة كحد أعلى لهؤلاء الأفراد، كما أنهم يحتاجون إلى رعاية، وحماية خاصة.

مما سبق، يتضح أن هناك عدة اعتبارات يجب أن تراعى أهمية، وضرورة الجمع بين مقاييس الذكاء، والسلوك التكيفي، ولعل من أهمها ما يلي:

- أن الإعاقة الفكرية ظاهرة معقدة ومتعددة الجوانب والأبعاد، وأن القصور المترتب عليها لدى الفرد لا يرجع إلى الجانب العقلي (الذكاء) فقط، وإنما يشمل جوانب مختلفة وهي: عقلية معرفية، وتحصيلية مدرسية، وجسمية حركية، واجتماعية، والتي تسهم جميعا في عملية التكيف بصورة كلية.
- أن معاملات الذكاء وحدها غير كافية للدلالة على الإعاقة الفكرية، إذ أنها ليست العامل الأساسي المحدد لسلوك الفرد ومستوى تصرفه، كما أنه إلى الآن لم يصل العلماء إلى اختبارات ذكاء لها درجة من الدقة، ويمكن الاعتماد عليها كمحك في تحديد حالات الإعاقة الفكرية وتشخيصها (عبدالمطلب القريطي، ١٩٩٦، ٨٤).

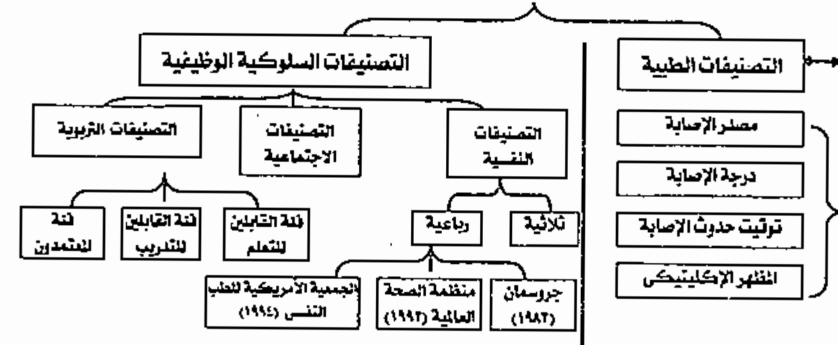
من ثم فقد وضعت التعريفات الحديثة للإعاقة الفكرية معيار السلوك التكيفي متلازما مع معيار نسبة الذكاء، حيث لا يمكن أن نعتمد على اختبارات الذكاء المقننة وحدها في التعرف على حالات المعاقين فكريا للاعتبارات السابقة، كما يتضح من خلال العرض السابق لتعريفات الإعاقة الفكرية، عدم اتفاق العلماء والباحثين في هذا المجال على تعريف محدد، وواضح، وأكثر قبولا لمفهوم الإعاقة الفكرية، مما يؤدي إلى تنوع تصنيفات المعاقين فكريا، وفئاتهم، وذلك ما سوف يتم التعرض إليه.

(٢) تصنيفات الإعاقة الفكرية

Classifications of Intellectual Disability

لاقت فكرة تصنيف حالات الإعاقة الفكرية تفاوتا في الرأي بين المعارضة والتأييد من قبل العلماء والباحثين تبعا لاختلاف تخصصاتهم، ولذا نجد تصنيفات مختلفة، من أهمها التصنيفات(الطبية –السلوكية الوظيفية –النفسية – الاجتماعية – التربوية) وبالاستعانة بكل من (عبدالمطلب القريطي، ١٩٩٦؛ زينب شقير، ١٩٩٩؛ كمال مرسي، ١٩٩٩؛ عثمان لبيب، ٢٠٠٢؛ عادل عبدالله، ٢٠٠٤). كما هو مبين في الشكل رقم (١):

شكل (١): تصنيفات الإعاقة الفكرية



أولاً: التصنيفات الطبية : *Etiological Classification*

أ. التصنيف حسب مصدر الإصابة :

تصنفها الجمعية الأمريكية للإعاقات التطورية والفكرية *AAIDD* إلى عشر فئات هي:

١. إعاقة فكرية مرتبطة بأمراض معدية، مثل الحصبة الألمانية والزهري خاصة إذا حدثت في الشهور الثلاثة الأولى من الحمل.

٢. إعاقة فكرية مرتبطة بأمراض التسمم، مثل إصابة المخ النـاتج عـن تـسمم الأم بالرصاص أو الزرنيخ وأكسيد الكربون.

٣. إعاقة فكرية مرتبطة بأمراض ناتجة عن إصابات جسمية، مثل إصابة الدماغ أثناء الولادة أو بعدها.

٤. إعاقة فكرية مرتبطة بأمراض لضطراب التمثيل الغذائي، مثل حالات الفينيلكتـون يوريا *PRU Phenyl Ketan Uria* والجلاكتوسيميا *Galactosemia*.

٥. إعاقة فكرية مرتبطة بخلل للكروموسومات مثل عرض داون.



٦. إعاقة فكرية مرتبطة بأمراض ناتجة عن أورام غريبة مثل الدرن.

٧. إعاقة فكرية مرتبطة بأمراض غير معروف سببها تحدث قبل الولادة.

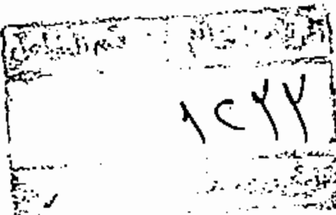
٨. إعاقة فكرية مرتبطة باضطراب عقلي مثل التوحد الطفلي.

٩. إعاقة فكرية مرتبطة بأمراض غير معروف سببها تحدث بعد الولادة.

١٠. إعاقة فكرية مرتبطة بأسباب غير عضوية، مثل الإعاقة الناتجـة عـن عوامل أسرية وثقافية أو ما يسمى بالحرمان الثقافي، هذه الحـالات لـيس لهـا أسـباب عضوية (كمال مرسي، ١٩٩٩، ٢٥).

أما عثمان لبيب (٢٠٠٢، ٣٣-٣٤) فيصنف الإعاقة الفكرية كالتالى:

- إعاقة فكرية مرتبطة بعوامل وراثية:
  - مثل تاريخ الإعاقة لدى الأباء والأجداد.
  - شذوذ فى تكوين وشكل وعدد للكروموسومات.
  - خلل فى التمثيل للغذائى وخاصة تمثيل البروتين.



- o عدم تشابه دم الأم ودم الجنين *R,h-ph*.
- • إعاقة فكرية مرتبطة بعوامل بيئية وهى مقسمة كالآتي :

<u>أثناء الحمل :</u>

- o مثل اضطرابات الغدد الصماء مثل الدرقية – التيموسية.
- o التعرض للأشعة الزائدة وخاصة أشعة إكس.
- o الإصابة بالأمراض مثل الزهيرى، الإيدز، الحصبة الألمانية، السكر.
- o تناول الأدوية والمخدرات دون استشارة الطبيب.
- o التدخين.

<u>أثناء الولادة :</u>

- o نقص الأكسجين، مشاكل الولادة العسرة (القيصرية) والتعرض للصدمات أثناء الولادة.

<u>بعد الولادة :</u>

- o التعرض للصدمات وإصابة الجمجمة بشكل مباشر قبل البلوغ.
- o الإصابة بالأمراض مثل الحمى الشوكية.
- o التعرض لحالات التسمم من استنشاق أبخرة، سامة أو التسميم بمركبات الزرنيخ والرصاص.
- o أمراض سوء التغذية وخاصة نقص البروتين واليود فى الغذاء وخاصة فى السنة الأولى من العمر.
- o البيئة الفقيرة ثقافيا وافتقاد الأنشطة الذهنية الحافزة للذاكرة.

ب- التصنيف حسب درجة الإصابة:

يصنف كانر *Kanner* الإعاقة الفكرية من حيث الدرجة إلى ثلاث فئات:

- إعاقة فكرية مطلقة *Absolute* وتمثل ذوي المستوى الأدنى أو الحاد الجسيم من الإعاقة الفكرية.

- إعاقة فكرية نسبية ***Relative*** وتشمل ذوي المستوى البسيط أو المعتدل من الإعاقة الفكرية.
- إعاقة فكرية ظاهرية ***Apparent*** وتنشأ عن عوامل ثقافية بيئية (عبد المطلب القريطي، ٢٠٠١، ٣٢).

ج- التصنيف حسب توقيت الإصابة :

صنف (عادل عبدالله، ٢٠٠٤، ١٠٠-١٠١) الإعاقة الفكرية حسب توقيت الإصابة إلى:

- **قبل الولادة:** وترجع في معظمها إلى عوامل جينية تترك أثارا مباشرة على الجنين من خلال المورثات والجينات التي تحملها كروموزومات الخلية التناسلية، وقد يرجع ذلك أيضا إلى عوامل قد تحدث بعد عملية الإخصاب وتكوين الجنين.
- **أثناء الولادة:** تتمثل في الحالات التي يتعرض فيها الجنين للإصابة أثناء الولادة كإصابات الدماغ والخنق.
- **بعد الولادة:** قد يتعرض الطفل إلى بعض الحوادث أو الصدمات الشديدة بالرأس مما قد يؤدي إلى إصابة الدماغ، كما يتعرض لبعض الأمراض التي تؤدي إلى الإعاقة الفكرية ومن أمثلتها الالتهاب السحائي ***Meningitis*** أو الحمى الشوكية، أو الحمى القرمزية، التهاب الدماغ الزهري، الالتهاب الرئوي، الحصبة أو يحدث اضطراب في إفراز الغدة وخاص الغدة الدرقية والغدة النخامية، وإضافة إلى ذلك هناك حالات سوء التغذية الشديدة أو نقص البروتينات خلال العام الأول من عمره، أو الحرمان البيئي والثقافي وهو ما يمكن أن يؤدي إلى نفس النتيجة.

د- التصنيف حسب المظهر الإكلينيكي:

من خلال هذا التصنيف يتم التعرف على الحالات من خلال خصائصها الجسمية، حيث يمكن أن يكون لدي هذه الخصائص المحددة للزملة بدرجات وأنماط متباينة، ومن **أهم الحالات الإكلينيكية:**

- زملة دوان ***Down Syndrome***.

- حالات استسقاء الدماغ *Hydrocephaly*.
- حالات كبر الدماغ *Macrocephaley*.
- حالات صغر الدماغ *Micro Caphaley*.
- الشلل السحائي *Cerebral Palsy*.
- حالات القصاع أو القماءة *Cretinism*.
- حالات العامل الريسوسي *RH*.
- حالات الفنيل كيتو نيوريا *Phenylketonuria*.
- حالات تاي ساكس *Tay sacks* (محروس الشناوي، ١٩٩٧، ٦٤).

ثانياً: التصنيفات السلوكية الوظيفية : *Behavioural*

تختص هذه التصنيفات بتحديد فئات الإعاقة الفكرية، فى ضوء مستويات أداء الأفراد فى المواقف المختلفة، وتتعدد محكاتها كاختبارات الذكاء، والقابلية للتعلم والتدريب، والسلوك التكيفى بتعدد الأغراض التطبيقية من التصنيف كالأغراض النفسية، أو الاجتماعية، أو التربوية، على النحو التالى:

أ) التصنيفات النفسية :

ويعتمد هذا التصنيف على متغير نسبة الذكاء لدى الأطفال المعاقين فكريا، ويقصد بذلك تصنيف حالات الإعاقة الفكرية حسب قدرتها، وموقعها على المنحنى الاعتدالى الطبيعى للقدرة العقلية، ولعل من أبرزها تصنيفان:

أولاً:التصنيفات الثلاثية:

ومن أمثلتها التصنيف الذي يقدمه كمال مرسي (١٩٩٩، ٢٩) ، ويحـذف هـذا التصنيف فئة الإعاقة الفكرية العميقة، ويكتفي بفئات التخلف العقلي البسيط ، والمتوسط ، والشديد ، ويحدد الحدود الفاصلة بينها علي النحو التالي:

١- فئة الإعاقة الفكرية الخفيفة، وهي التي تكون نسبة ذكائها بين ٥٠ و٦٨ درجة.

٢- فئة الإعاقة الفكرية المتوسطة، وهي التي تكون نسبة ذكائها بين ٢٥ و٤٩ درجة.

٣- فئة الإعاقة الفكرية الشديدة، وهي التي تقل نسبة ذكائها عن ٢٥ درجة.

ثانياً : التصنيفات الرباعية:

ومن أشهر تلك التصنيفات ما قدمه جروسمان Grossman (١٩٨٣) ، وقد تبنته الجمعية الأمريكية للإعاقات التطورية والفكرية، والذي يقسم المعاقين فكريا إلي أربـع فئات بحسب نسب الذكاء علي مقياسي ستانفورد ــ بينيه للذكاء.

جدول (١)

الفئـــات	درجة الإعاقة	مدي الانحراف المعياري لنسبة الذكاء	نسب الذكاء: مقياس ستانفورد بينيه م-١٠٠،ع-١٦	نسب الذكاء: مقياس وكسلر بلفيو م-١٠٠،ع-١٥
الإعاقة الفكرية الخفيفة Mild	١	-٢،٠١ إلي -٣	٦٧-٥٢	٦٩-٥٥
الإعاقة الفكرية المتوسطة Moderate	٢	-٣،٠١ إلي -٤	٥١-٣٦	٥٤-٤٠
الإعاقة الفكرية الشديدة Severe	٣	-٤،٠١ إلي -٥	٣٥-٢٠	٣٩-٢٥
الإعاقة الفكرية العميقة Profound	٤	-٥ فأقل	أقل من ٢٠	أقل من ٢٥

(كمال مرسى، ١٩٩٩، ٢٨، عبدالمطلب القريطى، ١٩٩٦، ١٠١-١٠٢).

ومن أشهر التصنيفات الحديثة أيضاً، تصنيف منظمة الصحة العالميـة WHO (١٩٩٢) ، والذي ورد في الإصدار الدولي العاشر للأمراض العقلية ICD-10 علـي أساس متغير الذكاء ، كما هو موضح في الجدول رقم (٢).

الفئـــة	نسب الذكاء	العمر العقلي للفرد (بالسنوات)
الإعاقة الفكرية الخفيفة Mild	٦٩-٥٠	١٢-٩
الإعاقة الفكرية المتوسطة Moderate	٤٩-٣٥	٩-٦
الإعاقة الفكرية الشديدة Severe	٣٤-٢٠	٦-٣
الإعاقة الفكرية العميقة Profound	أقل من ٢٠	أقل من ٣ سنوات

(منظمة الصحة العالمية، ١٩٩٩، ٢٣٩-٢٤٢، *Kaplan & Sadock, 2000, 2598*)

ومن أشهر تلك التصنيفات أيضاً ما قدمته الجمعية الأمريكية للطب النفسيA.P.A تبعاً لمستويات الأداء الوظيفي العقلي ، والذي نشرته في الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع للأمراض، والاضطرابات العقليــةDSM-IV (١٩٩٤) ، ويُعــد مــن أكثــر التصنيفات شيوعاً وأكثرها حداثةً ؛ إذ يصنف الإعاقة الفكرية إلي أربع فئــات حــسب نسبة الذكاء، كما يلي:

١. فئـــة الإعاقة الفكرية الخفيفة Mild ، وتتراوح نــسبة ذكـــاء هـــذه الفئـــة بين(٥٠-٥٥) إلي ٧٠ درجة ، وتبلغ نسبة هذه الفئة حوالي ٨٥٪مـــن مجمـــوع المعاقين فكريا.
٢. فئـــة الإعاقة الفكرية المتوسطة Moderate ، وتتراوح نسبة ذكـاء هذه الفئة بين (٣٥-٤٠) إلي(٥٠-٥٥) درجة ، وتبلغ نسبة هذه الفئـــة حـــوالي١٠ ٪مـــن مجموع المعاقين فكريا.
٣. فئـــة الإعاقة الفكرية الشديدة Severe ،وتتراوح نسبة ذكـاء هذه الفئة بـين (٢٠-٢٥) إلي(٣٥-٤٠) درجة ، وتبلغ نسبة هذه الفئة حـــوالي (٣- ٤) ٪مـــن مجموع المعاقين فكريا.
٤. فئـــة الإعاقة الفكرية العميقة Profound ، وتقل نــسبة ذكـــاء هـــذه الفئـــة عن(٢٠-٢٥) درجة، وتبلغ نسبة هذه الفئة حوالي٢٪ من مجموع المعاقين فكريا.
(محمد عبد الحميد، ١٩٩٩ ، ٥٦ - ٥٧ ؛ Davison,G. & Neale,J. ,1994 ,
(A.P.A, 1994, 40- 46 ؛ 460 - 461

ونظراً لأن الاتجاه الحديث في تشخيص الإعاقة الفكرية لا يعتمد علي محــك واحــد وهو (نسبة الذكاء) ، بل يعتمد علي مجموعة متكاملة من المحكات لتُعطي تشخيصاً كاملاً من كافة النواحي النفسية ، والاجتماعية ، والتربوية، ومن هنا فقد اتجه البــاحثون إلــي الاعتماد علي السلوك التكيفيAdaptive Behavior كمعيار لتشخيص الإعاقة الفكرية.

(ب) التصنيف الاجتماعي (حسب السلوك التوافقي):

يتم التصنيف على أساس درجة القصور التي تظهر في سلوك المعاق فكريا عن معايير السلوك التوافقي للأشخاص العاديين في مثل عمره الزمني على أساس القدرات والمهارات الاجتماعية بصفة عامة وقدرته على تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي.

فقد صنفت منظمة الصحة العالمية (١٩٩٩، ٢٣٨-٢٤٢) القصور في السلوك التوافقى المصاحب للإعاقة الفكرية إلى أربع فئات على النحو التالي:

- إعاقة فكرية بسيطة.
- اعاقة فكرية متوسطة.
- اعاقة فكرية شديدة.
- اعاقة فكرية شديدة جدا.

وتتناول الباحثة فئة الإعاقة الفكرية البسيطة:

- إعاقة فكرية بسيطة ***Mild Intellectual Disability***

حيث تتراوح نسبة ذكائهم بين (٥٥-٧٠) درجة حيث يتوقف النمو العقلى عند مستوى طفل عادى يتراوح عمره ما بين (٧-١٠) سنوات و (٩-٢١) سنة، يمكن أن يستفيد أطفال هذه الفئة من البرامج التعليمية العادية، حيث يستطيعون تعلم القراءة والكتابة ومبادئ الحساب، والتقدم عندهم بطئ، وتظهر لديهم صعوبات رئيسية فى مجال التحصيل الأكاديمى خاصة فى القراءة، ومن الدلالات على وجود اعاقة عقلية بسيطة، بطء التعلم بشكل ملحوظ، والتأخر في معظم مجالات النمو، التأخر اللغوى الملحوظ، عدم القدرة على تعميم المهارات ونقل أثر التعلم وعدم التمتع بالكفاءة الاجتماعية ويمكن أن يحقق هؤلاء استقلالا شخصيا واقتصاديا بصورة تامة أو جزئية حسب استعداداتهم (خولة يحيى، ٢٠٠٦، ٤٩-٥٠).

وتنقسم خصائصيا تبعا لمراحل النمو إلى :

مرحلة ما قبل المدرسة: ويطلق عليها مرحلة النضج والنمو *Maturation & Development* وتبدأ من (صفر إلى ٥ سنوات) في هذه المرحلة غالبا ما تكون الإعاقة غير ملحوظة، إلا أن الطفل يتأخر في المشي، وفي إطعام نفسه، وفي الكلام، وكذلك بالنسبة لغالبية الأطفال في مثل سنه.

مرحلة المدرسة: ويطلق عليها مرحلة التدريب والتربية *Training & Education* تبدأ من (٦-٢١) سنة، في هذه المرحلة يستطيع الطفل اكتساب مهارات تدريبية، ويمكنه

تعلم القراءة والحساب إلى المستوى الثالث أو السادس، ويمكن توجيهه نحو التكيف الاجتماعي.

مرحلة الرشد: يطلق عليها مرحلة الكفاية الاجتماعية والمهنية *Social & Vocational Adequacy* تبدأ من ٢١ سنة فأكثر، ويمكن عادة اكتساب المهارات الاجتماعية والمهنية في هذه المرحلة، ويكون مكتفيا من حيث القدرة على بناء نفسه، وقد يحتاج في بعض الفترات إلى التوجيه والدعم عندما يتعرض لضوابط اجتماعية أو اقتصادية غير طبيعية (منظمة الصحة العالمية، ١٩٩٩، ٢٣٨-٢٤٢).

(جـ) التصنيف التربوي (حسب القابلية للتعلم): *Educational*

وفقا لهذا التصنيف يمكن توزيع المعاقين فكريا إلى ثلاث فئات:

- القابلون للتعلم *Educable Intellectual Disability EID* : قابلون لتعلم مهارات أساسية، مثل القراءة والكتابة والحساب ونسبة الذكاء تتراوح ما بين (٥٥ و ٧٠) درجة.
- القابلون للتدريب *Trainable Intellectural Disability TID*: برنامجهم التعليمي يهدف أساسا إلى التدريب على المهارات الاستقلالية كالعناية بالنفس، إضافة إلى مهارات التهيئة المهنية والتأهيل المهني وتتراوح درجة الذكاء ما بين (٢٥ و ٥٥) درجة.
- الاعتماديون *Custodial Intellectural Disability CID*وتتضمن هذه الفئة المعاقون فكريا الذين تقل درجات ذكائهم عن ٢٥ درجة، وتقتصر الخدمات المقدمة لهذه الفئة على رعايتهم في مؤسسات خاصة بحيث تقدم لهم الخدمات الأساسية من غذاء ورعاية صحية. (يوسف القريوتي وآخرون،١٩٩٨، ١٠٥).

ويؤكد الاتجاه التكاملي في تشخيص الإعاقة الفكرية تعريف الجمعية الأمريكية للإعاقات التطورية والفكرية عام ١٩٩٢، والذي يشير إلى أهمية التشخيص المتعدد الأبعاد والمتكامل للإعاقة الفكرية، ويشمل جوانب ومجالات متعددة كما يلي:

أ – المهارات التكيفية والعقلية للشخص المعاق فكريا.

ب– الحالة النفسية والانفعالية.

ج– الحالة الجسمية والطبية.

د – الحالة الاجتماعية والاقتصادية.

كما يتضمن هذا الاتجاه عمل بروفيل كامل للمعاق فكرياً عن حالته في المجالات السابقة لتحديد قدراته ومهاراته العقلية، ومدى حاجته للمساعدة أو الرعاية أو التأهيل (*Schalock, et. al., 1994, 181*).

وتجدر الإشارة إلى أن الحواجز والمعيقات الاجتماعية (الاتجاهات السلبية من قبل المجتمع على سبيل المثال) أو المعيقات الطبيعية (كالحواجز المادية) التي تؤدي إلى الحد من قدرة الفرد على الاستجابة بمتطلبات بيئته تختلف من مجتمع إلى آخر، وعليه فإن من يعتبر معاق في مجتمع ما قد لا يعتبر معاق في مجتمع آخر أو من يعتبر معاقا في موقف ما قد لا يعتبر معاقا في موقف آخر، وكذلك ذهب بعض العلماء إلى القول بأنه لا يوجد فرد معاق بل هناك مجتمع معيق.

وترى عالمة الاجتماع ميرسر *Mercer* (١٩٧٣) أن الإطار الاجتماعي للفرد هو الذي يحدد فيما كان الفرد معاقا فكريا أم لا. وتؤكد ميرسر على انه إذا كان الشخص ضعيف العقل ،ولكن قادر على الكسب وتحقيق مستوى من الحياة ينسجم مع ما هو متوقع منه في بيئته الاجتماعية ، إضافة إلى ذلك أنه يتمتع بسلوك اجتماعي مقبول، فمن غير الممكن أن نصفه بأنه معاق فكريا (يوسف القريوتي وآخرون، ١٩٩٨، ٧٢).

(٢) أسباب الإعاقة الفكرية:

أوردت الجمعية الأمريكية للإعاقات التطويرية والفكرية أسباب الإعاقة الفكرية في تسع مجموعات من الأسباب على النحو التالي:

١. الالتهاب والتسمم: مثل إصابة الأم بالحصبة الألمانية، أو إصابة الطفل بالالتهاب السحائي.

٢. اضطرابات (صبغية) كروموسومية أكثرها شيوعا ما يعرف بمتلازمة داون (المنغولية).

٣. أمراض الدماغ: وتشمل التهابات وأورام الدماغ.

٤. الصدمات والالتهابات الجسمية: مثل الحوادث.

٥. عوامل غير محددة قبل الولادة واضطرابات الحمل المختلفة: ويدخل ضمنها العوامل الوراثية والحالة الصحية للأم الحامل، كما تتضمن الحالة النفسية للأم الحامل.

٦. اضطرابات التمثيل الغذائي وسوء التغذية: حيث تؤدي هذه الاضطرابات إلى قصور في نمو الجهاز العصبي وعلى الأخص الدماغ.

٧. الإصابات الحسية: ويدخل ضمنها الصعوبات البصرية والسمعية التي قد تؤدي إلى حرمان شديد في الخبرة مما يؤثر على نمو القدرة العقلية للفرد.

٨. الاضطرابات النفسية في الطفولة: مثل القلق والاكتئاب والعصاب.

٩. عوامل بيئية ثقافية مختلفة: وتتضمن مجموعة من المؤثرات التي تؤثر على النمو بشكل عام والنمو العقلي بشكل خاص .

(٤) خصائص المعاقين فكريا القابلين للتعلم:

شكل (٢)



أولا: الخصائص الجسمية والحركية: *Physical*

يذكر فاروق الروسان (٢٠٠١، ٣٢) أن أداء الأطفال العاديين والأطفال ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة متقارب في مظاهر النمو الحركي والجسمي خاصة الأطفال المتناظرين في العمر الزمني.

وتشير لبنى الهوارى (٢٠٠٤، ٧٤) إلى أن الصفات الجسمية العامة كالطول والوزن والبنيان الجسمي تعتمد على الخصائص الوراثية للطفل ، إلا إذا كان المعاق فكريا من ذلك النوع المصحوب بمظاهر جسمية معينة حيث أن معدلات النمو الجسمي والحركي تكون أعلى بكثير من معدلات النمو العقلي والمعرفي، كما أن الطفل المعاق فكريا يتأخر في الحبو والجلوس والمشي والكلام، كما تتأخر القدرة على القفز والجري والتوازن الحركي فتكون أقل من الطفل العادي في مثل عمره الزمني.

وأوضحت سهير كامل (١٩٩٨، ٩٧) الفروق الجسمية بين الأطفال المعاقين فكريا وبين الأطفال العاديين، فقد كان المعاق فكريا أصغر جسما وأقل حجما ويميلون إلى السمنة ، وكان بلوغهم الجنسي مبكراً.

ثانياً: الخصائص العقلية ـ المعرفية : Mental (Intellectual)

يختلف المعاقين فكريا عن أقرانهم العاديين في مستوي النمو العقلي ؛ إذ يتميز بتأخر النمو العقلي ، وتدني نسبة الذكاء عن ٧٠ درجة ، وتأخر النمو اللغوي إلي حد كبير، وتتشابه هذه الخصائص السلوكية لدي المعاقين فكريا، إلا أنه يصعب تعميمها علي كافة الفئات. (سعيد العزة ، ٢٠٠١، ٢٧) ، ولعل من أهم هذه الخصائص ما يلي:

(١) بطء النمو العقلي : Slow Mental Growth

وتُعد الصفات العقلية من أهم المظاهر التي تميز الطفل المعاق فكريا عن الطفل العادي، فالطفل المعاق فكريا لا يصل نموه التعليمي إلي المستوي الذي يصل إليه الطفل العادي الذي يماثله في العمر الزمني ، كما أن معدل نموه العقلي يكون أقل من معدل النمو العقلي للطفل العادي .(عبد العظيم مرسي، ١٩٩١ ، ٤٥)

فيري كل من (عبد السلام عبد الغفار، ويوسف الشيخ، ١٩٨٥ ،٧٤) أن أقصي معدل للنمو العقلي للطفل المعاق فكريا في رشده ما بين ٧ –١١ سنة ، ومثل هذا المستوي لا يؤهله للتحصيل الدراسي إلي أكثر من الصف الخامس مهما بلغ من العمر، ومهما تعرض لمثيرات وبرامج تربوية.

(٢) ضعف الانتباه : Attention Deficit

يتميز الطفل المعاق فكريا بمشكلات واضحة في القدرة علي تركيز الانتباه في نشاط معين لفترة طويلة بالدرجة التي يستطيعها الطفل العادي (إيمان كاشف ،٢٠٠١، ١٣٠) ويرى لاندري ، وشابيسكي Chapieski & Landry (١٩٩٠، ١١٩) أن المعاقين فكريا لديهم قصور شديد وواضح في عملية الانتباه ، لأن مدي الانتباه يقل بشكل كبير عن أقرانهم العاديين.

وقد أكدت بعض الدراسات التي اهتمت بدراسة الانتباه لدي المعاقين فكريا علي قدرتهم علي التمييز بين المثيرات ، فقد وجدا دافيسون، ونيل Davison,G. & Neale,J. (١٩٩٤، ٢٦٣) أن الأطفال المعاقين فكريا يتميزون بعدم القدرة علي تركيز الانتباه لوقت طويل، وقصور فهمهم للرموز المعنوية ، كما يواجهون صعوبات في تعلم التمييز بين المثيرات من حيث الشكل، واللون ، والحجم ، ويفسر الباحثان هذا بالصعوبات التي يواجهها المعاقون فكريا ذوي الأعمار العقلية المنخفضة في الانتباه للمثيرات المنتمية للبعد الذي به أعمال التمييز، بحيث يتطلب أداؤهم فترة طويلة وممارسة أطول قبل أن يبدأ في التحسن ، وعند حدوث ذلك فإنه يتحسن بمعدل يقارب أداء العاديين.

كما تزداد درجة ضعف الانتباه ، وقصورها زيادة طردية كلما زادت درجة الاعاقة الفكرية، ويلخص ماكميلان Macmillan (١٩٨٥) نتائج البحوث في الآتي:

- يعاني المعاقون فكريا من نقص واضح في الانتباه ، والتعلم التميزي في المثيرات من حيث الشكل ، واللون ، والوضع ، وخاصة لدي فئتي الاعاقة الفكرية المتوسطة ، والشديدة.
- ويعانون من مرحلة استقبال المعلومات في سلم تسلسل مراحل التعلم والتذكر.
- كما يعاني المعاقون فكريا ، وخاصةً ذوي الاعاقة الفكرية المتوسطة ، والشديدة من الإحباط، والشعور بالفشل ، ويحاول أن يركز علي تعبيرات وجه المعلم أكثر من التركيز علي المهمة المطلوبة منه ، ويميل إلي تجميع الأشياء ، أو تصنيفها بطريقة غير صحيحة ، ويعود ذلك إلي الطريقة التي يستقبل بها المعاقون فكريا تعليمات ترتيب أو تصنيف الأشياء. (سعيد العزة ،٢٠٠١، ٣٠)

ومن جهةٍ أخري ، يؤكد عادل عبد الله (٢٠٠٢ ، ١١٧) علي أهمية استخدام الصور، والأشكال ، والمثيرات البصرية ، والتي من شأنها أن تحسن انتباه هؤلاء الأطفال المعاقين فكريا.

(٣) قصور الإدراك : Perception Deficit

يتسم المعاقون فكرياً بقصور الإدراك سواء الإدراك السمعي ، أو البصري، أو إدراك الخصائص المختلفة المميزة للأشياء كالأشكال ، والألوان ، والأحجام ، والأوزان إلي جانب عدم قدرتهم علي إدراك وفهم المواقف المختلفة التي يتعرضون لها ، إلا أن هذه الفروق لم تجد من الدلائل التجريبية ما يؤكد علي أن عمليات القصور في الإدراك المختلفة تعتبر خصائص أساسية عامة تميز المعاقون فكريا عن أقرانهم الأسوياء (عادل عبد الله، ٢٠٠٣، ٨٢).

(٤) القصور في الذاكرة : Memory Deficit

تُعرف الذاكرة علي أنها : القدرة علي تخزين المعلومات ، واسترجاعها عند الطلب ، فتري زينب شقير(١٩٩٩ ،١٢٧) أن عملية التذكر تتضمن ثلاث مراحل رئيسية ، وهي: استقبال المعلومات وتخزينها ، ثم استرجاعها .

وتبدو مشكلة الطفل المعاق فكريا الأساسية في مرحلة استقبال المعلومات .. فمن أهم الصفات العقلية التي يتصف بها المعاقون فكريا أنهم يتعلمون ببطء، كما أنهم يتعرضون لنسيان ما يتعلمونه من معلومات بسرعة ؛ لأنهم يحفظون المعلومات ، والخبرات في الذاكرة الحسية بعد جهد كبير؛ إذ تستخدم هذه الذاكرة لتخزين المعلومات لمدة ثوان قليلة ، ولا ينقلها إلي مستوي حفظ المعلومات لفترة طويلة .(سهي أمين ، ١٩٩٩ ، ١٨)

ويؤكد كل من براك ، وزيجلر Burack & Zigler ، وموري Moore علي أن المعاقين فكريا يعانون من قصور في مهارات ، أو مهام الذاكرة المقصودة Intentional بعيدة المدى عن العاديين ؛ ولذا يجب تركيز التعليم المُقدم لهم علي تخزين المعلومات والخبرات؛ نظراً لأنهم في حاجة مستمرة لإعادة تعلم ما سبق وتعلمه، وجعل ما

يحتفظون به من معلومات، وخبرات سهل ، وبسيط حتى يسهل استرجاعها. (Burack,J. Moore,D. , 2001,481-205 ; & Zigler,E. , 1990,534-540

وتضيف ايمان كاشف(٢٠٠١،١٣٤) ان المعاقين فكريا سريعوالنسيان، لانهم يحفظون المعلومات والخبرات فى الذاكرة الحاسية بعد جهد جهيد فى تعلمها فاذا طلب المدرب من الطفل المعاق فكرياعادة مجموعة من الكلمات او الصور او الخبرات التى تعلمها منذ قليل يجده نسى معظمها او يبدو كانه لم يعلمها،وهذا ما يجعلهم فى حاجة دائمة لاعادة تعلم ما تعلموه سابقا فالطفل المعاق فكريا يفتقر الى القدرة على التذكر وخاصة تذكر الارتباطات المنطقية وضعف القدرة على التأمل الباطنى.

وتلخص شيري ، وآخرون Cherry,et al. نتائج دراستها في مجال التذكر لدي الأطفال المعاقين فكريا ، فيما يلي:

- تقل قدرة الطفل المعاق فكريا علي التذكر مقارنةً بالطفل العادي ، ويعود السبب إلي ضعف قدرته علي لستعمال وسائل، أو استراتيجيات مقارنةً بالطفل العادي.
- ترتبط درجة التذكر بالطريقة التي تم بها عملية التعلم ، واستقبال المعلومات عدا تكوين المثيرات ذاتيا ، وكلما كانت الطريقة أكثر حسية كلما زادت القدرة علي التذكر والعكس صحيح، غير أن تتفوق فئات المعاق فكريا بكافة مستوياتها في تذكر الصور والتمييز والتعرف عليها.(Cherry,et al., 2002, 135-147)

(٥) ضعف القدرة علي التفكير: Thinking Deficit

تتفق (زينب شقير، ١٩٩٩، ١٢٨) مع (عبد السلام عبد الغفار، يوسف الشيخ، ١٩٨٥، ٧٠-٧٥) علي أن من أبرز الصفات العقلية لدي المعاقين فكريا قصور قدرتهم علي التفكير المجرد ، فيم لا يستطيعون استخدام المجردات في تفكيرهم ، ويلجأون دائماً إلي استخدام المحسوسات ، وعندما يكونون مفاهيم معينة ، فإنهم لا يدركون هذه المفاهيم إدراكاً مجرداً ، بل يميلون إلي تعريف الأشياء علي أساس الشكل أو الوظيفة .. فالبرتقالة، نأكلها ، مستديرة، وصفراء .

(٦) القصور في انتقال أثر التعلم : Transfer of Learning Deficit

يعاني الأطفال المعاقين فكريا من صعوبة القدرة علي التعميم، أو نقل أثر التعلم أو التدريب من موقف لآخر.. إذ يواجه الطفل المعاق فكريا صعوبة في استخدام ما سبق تعلمه من معلومات ومهارات سواء في مواقف جديدة مشابهة لمواقف التعلم السابقة ، أو في مواقف مختلفة عن تلك التي سبق له التدرب عليها؛ ويعود السبب إلي فشل المعاق فكريا في التعرف علي أوجه الشبه ، والاختلاف بين الموقف السابق والجديد ومحدودية مقدرته علي إدراك العلاقة بين الخبرات والمواقف المختلفة .(عبد المطلب القريطي ، ١٩٩٦، ٢٢٣ ؛ سعيد العزّة، ٢٠٠١، ٣١) ، ويرجع ذلك إلي الأسباب التالية :

- قصور المعاق في اكتشاف أوجه الشبه ، والاختلاف بين الخبرات ، والمواقف المختلفة.
- قصور في قدرته علي إدراك العلاقة بين المواقف المختلفة.
- قصور في قدرته علي التفكير في حل المشكلات المختلفة.
- عدم قدرته علي تذكر ما مر به من خبرات في المواقف المشابهة منذ فترة قليلة.(Hayes, B. & Taplin , J., 1993, 293-303)

(٧) قصور المهارات الأكاديمية الوظيفية العامة:

تقابل المعاقون فكريا صعوبة ، أو نقص عادةً في التدريب علي المهارات الأكاديمية العامة كالقراءة ، ويُعزي ذلك إلي القصور الواضح في النمو العقلي ، والانتباه ، والإدراك ، وضعف المقدرة علي التفكير، وقصور الذاكرة .. فمن أكثر الخصائص وضوحاً لديهم النقص الواضح في القدرة علي التعلم من تلقاء أنفسهم خاصةً المهارات الحسابية عندما تكون طريقة التدريس بنفس الأسلوب المستخدم مع أقرانهم العاديين؛ لذا يُستعان بالقرين في مساعدة هؤلاء الأطفال علي تعلم المهارات الوظيفية كمهارة استخدام النقود ، كما أنهم قادرون علي تعميم مهاراتهم السابق تعلمها في القيام بالمهارات الحياتية كأعمال الشراء Purchase.(Crews,B., 1988, 186-191 ; Schloss,et al., 1997, 189-208)

ثالثاً: الخصائص النفسية، والانفعالية: Emotional & Phychological

يتصف المعاقون فكرياً بعدة خصائص من الناحية الانفعالية تتمثل في:

(١) الانسحاب : Withdrawal

يعتبر الانسحاب من المشكلات الكبرى التي تغلب على المعاق فكريا، فتري (علا عبد الباقي، ٢٠٠٠، ٩٠) أن الطفل المعاق فكريا يميل إلي مشاركة الأطفال الأصغر منه سناً في أنشطتهم ، وألعابهم ، ويبدو عليه الشعور بالخوف ، وعدم الأمن، ويغلب عليه الانسحاب ، والعزلة من الجماعة ، كما يؤكد فريمان ، وألتمان Friman & Altman علي فعالية التعزيز وجودته في خفض ومواجهة السلوكيات السيئة غير السوية، التي يأتي بها الأطفال المعاقين فكريا، ومن ثم تعديلها إلي أشكال من السلوك السوي وذلك باستخدام أنواعاً مناسبة من الأطعمة والدمي.(Friman,P. & Altman,K., 1990, 249-254)

(٢) العدوان : Aggression

فالعدوان ، وخاصةً إيذاء الذات يُعتبر من أكثر المشكلات التي تصدر عن المعاقين فكريا، والتي تواجه الآباء والعاملين في مؤسسات الاعاقة الفكرية، إذ أنه يشكل خطراً علي المجتمع، كما أنه يستنفذ قدراً من الوقت ، والجهد لترويضهم(Allen, 2000, 41-57) ؛ إذ يؤكد ويلر، وآخرون.Wheeler,et al علي أهمية استخدام علم التحليل التركيبي ، والبنائي Structural Analysis لأهم المتغيرات ، والعوامل وراء السلوك العدواني ، وفعاليته الكبرى في الالتزام بالمهام ، أو السلوكيات المرغوبة، وتعديل السلوكيات غير المرغوبة كإيذاء الذات ، وذلك بتحديدها كتعليمات يوصي بتنفيذها داخل الفصل الدراسي.(Wheeler, et al. , 2002, 391-398)

(٣) الجمود : Rigidity

يتسم سلوك المعاق فكريا أيضاً بالجمود فكثيراً ما يُظهر ميلاً إلي القيام بالأعمال الروتينية علي نحو متكرر.. ويري كثير من الباحثين أن الجمود سمة مميزة لحالات الإعاقة، فقد لوحظ أن هؤلاء الأفراد ينخرطون في سلوك متكرر، ومقولب (ذا أشكال محددة) ، وأنهم يطورون ارتباطات مثبته مع أشخاص معينة ، ويؤكد كريتلر، وآخرون

Kreitler,et al. علي ارتفاع مستوي أدائهم علي الاختبارات السهلة ، والبسيطة في تكوينها وبنودها ، بينما يقل أدائهم بالنسبة للأخرى الأكثر صعوبة مقارنةً بالعاديين ، ويبدوا سلوكهم أكثر جموداً .(Kreitler,et al., 1990, 550-562)

(٤) النشاط الزائد : Hyperactivity

يتصف الأطفال المعاقون فكريا الذين يعانون تلفاً في الجهاز العصبي المركزي لا يكفون الحركة المستمرة ، ولا يمكنهم الاستقرار في مكان دون غيره (عبد السلام عبدالغفار، يوسف الشيخ ، ١٩٨٥، ٦١) فقد أوضحت الدراسة التي أجراها بيارسون ، وآخرون .Pearson, et al (٢٠٠٠) علي المعاقين فكريا أن لديهم كثيراً من أعراض الاكتئاب ، والقلق الصراع (الخلاف) الأسري Family Conflict ، والنشاط الزائد في مواجهة متطلبات الكفاءة الاجتماعية ، والمشكلات الأكاديمية.

(٥) القلق: Anxiety

ويقرر صالح هارون أن هؤلاء الأطفال يتسمون بالقلق نظرا لانخفاض قدراتهم على التحصيل، ويصابون بالإحباط نتيجة تعرضهم المستمر لمواقف الفشل مما يؤدى إلى نمو نوع من الشعور بعدم الكفاءة لديهم كما أن عدم قدرتهم على التعبير عن حاجاتهم وعدم قدرتهم على الاتصال بالآخرين يجعلهم أكثر عرضة للشعور بالاحباط وإن هذا الإحباط يرتبط لديهم دائما بالعدوان الذى لا يتجه غالبا نحو الذات أو الآخرين ولكنه يهدف إلى جذب انتباه الآخرين إليه (صالح هارون، ١٩٨٥، ٣٢-٣٤).

ومن ثم يلجأ المعاقون فكريا إلي الحيل الدفاعية التي تمكنهم من مواجهة التهديد، والسيطرة علي المواقف بطريقته الخاصة ، ومن أكثر الحيل الدفاعية شيوعاً ، والتي يتجه إليها المعاق فكريا هي: الإنكار، والنكوص، والإسقاط ، والتوحد. (سهي أمين، ١٩٩٩، ٢١).

(٦) التردد : Frequency

قد يُظهر المعاق فكريا تردداً عند البدء في عمل جديد ، أو عند الانتقال من خطوة إلي أخري في بعض الأعمال التي يقوم بها .. ويؤكد (عبد السلام عبد الغفار ، ويوسف

الشيخ، ١٩٨٥ ،٧١) علي أن سلوك المعاقين فكريا يتميز بـالتردد ، والتكـرار، ومـن الصعب أن نحصل علي استجابة منهم إلا بعد أن نشعرهم بالأمن ، والطمأنينة.

(٧) عدم الثبات الانفعالي : Emotional Unstability

يُصنف المعاقون فكريا بحسب النمو الانفعالي إلي فئتين : أحدهما فئة " مستقرة انفعالياً " حسنة المعشر، متعاونة ، ومطيعة ، ولا تؤذي غيرها ، وفئة " غير مستقرة انفعالياً " كثيرة الحركة تغضب لأسباب بسيطة ، وتنتابها نوبات هياج يصعب السيطرة عليها وهي متقلبة المزاج: فأحياناً تكون هادئة سلسة القيادة ، وأحياناً أخري تكون شرسة تؤذي نفسها وغيرها ، وهذه الفئة الأخيرة تحتاج لمزيد من الرعاية والاهتمام.(كمال مرسي، ١٩٩٦، ٢٤٦ - ٢٤٧)

ويشير (عبد العظيم مرسي، ١٩٩١، ٤٦) إلي أن المعاق فكريا يتصف بعدم القدرة علي ضبط انفعالاته ، فيو يتصف بالبلادة وعدم الاكتراث ، وعدم التحكم في انفعالاته ، والانفجار التلقائي، ويحتمل أن تظير الانحرافات السلوكية بين المعاقين فكريا أكثر من أقرانهم الأسوياء ، ويتفق (عبد المطلب القريطي، ١٩٩٦، ٢٢٣) مع الرأي السابق ويضيف أنهم عادةً ما يظهرون انفعالات غير ثابتة ، ومضطربة ، ومتغيرة من وقت لآخر، إذ يميلون إلي التبلد الانفعالي، ويبدون اللامبالاة بما حولهم ، كما يتسمون بالاندفاعية.

(٨) اضطراب مفهوم الذات : Self-Concept Disorder

يقصد بمفيوم الذات أنه : " الحاصل الكلي الناتج عن كل الخصائص التي يعزيها الفرد إلي نفسه ، والقيم الموجبة ، والقيم السالبة التي يربطها مع هذه الخصائص " ، وعلي الرغم من اختلاف العلماء، والباحثين حول مفيوم الذات لدي المعاق فكرياً، إلا أنه في الواقع أن إدراكه الدقيق لذاته يكون سالباً ، ويرتبط بكمية الوقت التي يقضييا داخل الفصل الدراسي.(Wigle,S. & DeMoulin,D., 1999, 27-32)

ويضيف جونسون Johnson (١٩٩٥) أن مفيوم الذات لدي المعاق فكريا يكون أكثر سلبية، ولديه درجة عالية من الخوف ، لأنه يشعر بأنه غير مقبول من أقرانه العاديين، ويرجع ذلك لأنه يتعرض لخبرات الفشل ، والإحباط في البيت ، والمدرسة أكثر

من قرينه العادي ، بالإضافة إلي شعور المعاق فكريا بالدونية ، وعدم الكفاءة ، وعدم الرضا عن ذاته.(كمال مرسي، ١٩٩٦، ٢٨٩)

رابعاً: الخصائص الشخصية والاجتماعية : Personal & Social

يؤكد (دافيسون ، ونيل .Davison,G. & Neale,J، ١٩٩٤ ، ٤٦١) علي أن الأطفال المعاقون فكريا لديهم نقصاً واضحاً في المهارات الاجتماعية ، مما يؤثر علي مشاركتهم في العمل الجماعي مع أقرانهم ، وصعوبة تكوين علاقات الصحبة مع الآخرين والصداقات معهم ؛ نتيجة الصعوبة في التواصل الاجتماعي مع الآخرين ، وضعف المهارات اللغوية اللازمة لإتمام هذا التواصل بصورةٍ سليمة ومقبولة.

عرف البعض الإعاقة الفكرية بأنها حالة عدم اكتمال النمو العقلى بدرجة تجعل الفرد عاجزا عن مواءمة نفسه مع البيئة ومع الأفراد العاديين بصورة تجعله دائما فى حاجة إلى رعاية وحماية خارجية. ولهذا فقد وصفوا المعاق فكريا بأنه غير كفء اجتماعيا ومهنيا ولا يستطيع أن يدبر شئونه، وهناك بعض الاضطرابات النفسية التى قد تصاحب الاعاقة الفكرية مثل القلق أو الانطواء أو العدوان أو شرود الذهن أو القصور الخيالى غير العادى (إيمان كاشف، ١٩٨٩، ٤٨-٤٩).

كما يري (فاروق الروسان، ١٩٩٩ ، ٥٦-٦١) أن مشكلات السلوك التكيفي لدي المعاقون فكريا تزداد في درجة حدتها زيادةً طردية مع درجة الإعاقة الفكرية وشدتها، وهذه السلوكيات تقلل من درجة تقبل الآخرين لهؤلاء الأطفال ؛ ولذا نجد حاجتهم للتقبل الاجتماعي كنتيجة للحرمان الاجتماعي الذي يعيشون فيه.

يترتب على الاتجاهات السلبية المجتمعية نحو المعوقين عقليا مظاهر السلبية عدم وجود الدافع للإنجاز، وكذا القيام ببعض أنواع السلوك التى تدل على عدم تكيف هؤلاء الأطفال، ومن أمثلة ذلك مظاهر عدم النضج والانحرافات السلوكية المختلفة كالكذب والسرقة والعدوان والتحطيم وثورات الغضب والانسحاب والانطواء والعزلة عن الجماعة (محمد عبدالمؤمن، ١٩٩٣، ٧٧).

استخدامات نظريات التعلم فى الإعاقة الفكرية

وتقوم الباحثة بعرض مبسط لبعض نظريات التعلم التى يمكن الاستفادة منها فى الدراسة الحالية

(١) النظرية السلوكية الإجرائية : *Operant Behaviourism*

يعتبر سكنر (*F.B. Skinner*) عالم النفس الأمريكى، من الرواد فى مجال علم النفس وخاصة فى مجال التعلم، وإليه يعود الفضل فى وضع أسس النظرية السلوكية الإجرائية (*The operant Behavirism Theory*) فهو يعرف السلوك الإجرائى على أنه ذلك السلوك أو الاستجابات التى تصدر عن الكائن الحى نتيجة تفاعله مع البيئة من حوله دون التركيز على مثير محدد أو مثيرات محددة (فاروق الروسان، ١٩٩٩، ٣٥٨-٣٥٩).

ويؤكد سكنر على أن هناك هدف أساسى لعلم النفس وهو التنبؤ والسيطرة على السلوك المستقبلى (محمد السيد، ١٩٩٨، ٥٣٤).

ومما يميز سكنر فى التعلم هو تركيزه على السلوك الإجرائ و ما يتبعه من مثيرات معززة تعمل على تقوية أو اضعاف العلاقة بين السلوك الإجرائى (الاستجابة) والمعززات سواء كانت إيجابية أم سلبية.

وعلى ذلك فقد حدد سكنر الإطار العام لنظريته والتى ترتكز على الاستجابات وما يليها من معززات. فهى تنص على :

"يقوى احتمال ظهور الاستجابة الإجرائية إذا اتبعت بالمعززات الإيجابية فى حين يضعف ظهور الاستجابة الإجرائية إذا اتبعت بأى شكل من أشكال العقاب (فاروق الروسان، ٢٠٠٣، ٣٦٠).

المفاهيم الأساسية فى نظرية السلوك الإجرائى :

أولا: التعزيز (التدعيم):*Reinforcement*

كل حدث يمكن أن يعقب استجابة ما ويزيد من احتمال (أو معدل) حدوثها سمى معززا *Reinforcer*. وتنقسم المعززات إلى نوعين أساسيين هما:

١. المعززات الموجبة : *Positive Reinforcers*

وهى المعززات التى تمد الفرد بما يبعث فى نفسه السرور بعد كل سلوك أو استجابة، وتنقسم إلى :

أ. معززات أولية موجبة: *Primary positive reinforcers* كالطعام والشراب ومزيلات الألم.

ب. معززات ثانوية موجبة *secondary positive reinforcers* مثل المدح – الاهتمام–التلاحم الجسدى وتعبيرات الوجه كالابتسام (محمد السيد، ١٩٩٨، ٥٤٠).

ويستخدم التعزيز بأنواعه مع المعاقين فكريا بشكل هام وواضح من أجل تعديل سلوكهم وتنمية السلوكيات المرغوب فيها وبما يتفق مع السلوك المراد تقويته أو أطفائه .

٢. المعززات السالبة : *Negative reinforcers*

فى حين يقدم للكائن الحى فى حالة التعزيز الإيجابى شئ ما يرغبه، إلا أنه فى حالة التعزيز السلبى يتم استبعاد شئ ما لا يرغبه وتنقسم المعززات السلبية إلى نوعين أيضا:

أ. معززات أولية سلبية *Primary negative reinforcers* : وتتضمن أى استجابة تزيل أو تخفض المثيرات غير المرغوبة التى توقع أى نوع من الأذى أو الضرر بالكائن العضوى ويترتب على ذلك زيادة السلوك كالأصوات المرتفعة أو الضوء الساطع أو الصدمات الكهربية. ويسمى هذا النوع من التعزيز أحيانا بالهروب العارض *escape contingency* حيث أن استجابة الكائن العضوى تسمح له بالهرب من الموقف المنفر أو المكروه.

ب. معززات ثانوية سلبية *Secondary negative reinforcers*: كل مثير طبيعى يقترن بشكل ثابت مع معزز أولى سلبى يتحول إلى معزز ثانوى سالب سوف يجعل العضو يكافح من أجل الهرب منه كما يفعل فى حالة التعزيز الأولى السالب. ومن أمثلة المعززات الثانوية السلبية ممارسة سلوك اللعب أثناء الوقت الحر الذى يمنحه المدرس لطالب أحسن الإجابة على سؤاله أثناء الحصة(فاروق الروسان، ٢٠٠٣، ٣٦٢).

ثانيا: العقاب : *Punishment*

يتضمن العقاب إزالة معزز موجب أو إضافة معزز سالب.

أنواع العقاب :

١. العقاب الإيجابى :

وهو كل إضافة لشئ غير مرغوب أو مؤلم يتعرض له الكائن العضوى بعد اتيانه استجابة ما على أمل أن يترتب على ذلك اضعاف هذه الاستجابة أو توقفها كلية وينقسم إلى:

أ. العقاب الإيجابى المادي: وهو كل ما يعرض حياة الكائن العضوى لخطر كالضرب أو الصدمات الكهربية والعمل الشاق المتواصل كما فى أعمال السخرة وأحكام الأشغال الشاقة التى تصدر على السجين أو غيرها.

ب. العقاب الإيجابى المعنوي: وهو العقاب الذى يرتبط عادة بالعقاب الإيجابى الأولى فى الصغر عادة كالسب واللوم والتوبيخ. (محمد السيد، ١٩٩٨، ٩٤).

٢. العقاب السلبى:

وهو كل استبعاد لشئ سار أو مرغوب يتعرض له الكائن العضوى بعد اتيانه استجابة ما على أمل أن يترتب على هذا العقاب اضعاف الاستجابة أو توقفها وينقسم إلى:

أ. العقاب السلبى المادي: كالجوع والعطش.

ب. العقاب السلبى المعنوي: كالحرمان من مشاهدة التليفزيون أو برنامج محبب له.

ونظرا لخطورة هذه الإجراءات وخاصة مع المعاقين فكريا، فإنها لا تطبق إلا فى الحالات التى تهدد حياة العميل أو حياة الآخرين مثل (إيذاء الذات) (لويس مليكه، ١٩٩٨، ١٧٥).

ثالثا: التشكيل : *Shaping*

يقصد به الانتقال في خطوات غير متتالية حتى نصل إلى الأداء المطلوب (محمد السيد، ١٩٩٨، ٥٤).

وتشكيل السلوك يتكون من :

١. التقريب المتتابع: حيث يستخدم لتعليم وحدة مفردة من السلوك، يعنى تدعيم السلوك الذى يجعل الطفل يقترب أكثر فأكثر من السلوك المطلوب بطريقة خطوة خطوة (صلاح عبدالقادر، ١٩٨٥، ٧٠).

٢. عملية التسلسل: تستخدم لوصل عدة وحدات من السلوك معا في خطوات متتالية أي خطوة بخطوة، فالسلسلة تستخدم لتعلم عدد من السلوكيات التى تربط معا لتكمل المهارة، حيث يدرب الفرد على المهمة، مثل مهارة ارتداء الملابس على خطوتين، مبتدئين بالأسهل مع وجود التدعيم (كلارك، ١٩٨٢، ٣١٨؛ محروس الشناوى، ٢٠٠٢، ٢١).

رابعاً: الحث : *Prompts*

يعنى مساعدة الطفل على القيام بفعل وتوجيهه خلال ذلك تم تدعيمه بحيث يصبح أكثر عزما على محاولة الفعل بنفسه وهناك أنواع مختلفة من الحث: الحث اللفظى، الحث من خلال الإيماءات، الحث الفيزيقى (لويس مليكه، ١٩٩٨، ٢٠).

خامساً: تقديم العون والمساعدة (التلقين): *prompting/Cueing*

فلمساعدة الطفل على أداء عمل أو نشاط معين بالأسلوب الصحيح، يمكن للمدرب تقديم العون الجزئى أو الكلى أو القيام بنفسه بأداء العمل أو النشاط مرة أو أكثر أمام الطفل ليساعده على تفهم طريقة الأداء أو قد يعتمد فقط على تقديم توجيهاته بشكل نظرى (لفظى فقط) ثم يطلب من الطفل أدائه بنفسه (عثمان لبيب، ٢٠٠٢، ٣).

سادساً: التكليف بمهام سلوكية (الواجبات المنزلية):

يتم تكليف الطفل (المعاق فكريا) القيام بمهام سلوكية معينة تهدف إلى تعلم المهارات الاستقلالية والمنزلية والاقتصادية، ويلاحظ أن يشارك فى ذلك أولياء الأمور بحيث

تكتسب الأم مهارات ومعلومات وأفكار فى التعامل مع طفلها (أمال عبدالمنعم، ٢٠٠٣، ٦٨).

من خلال ما سبق يتضح للباحثة أن النظرية الإجرائية تعتبر النظرية الأكثر استعمالا فى ميدان تعديل سلوك الأطفال المعاقين فكريا، وهذه النظرية تفسر الإعاقة الفكرية على أنها ظاهرة تمثل نقصا فى التعلم والخبرة، وبالتالى يلعب التعزيز دورا هاما فى تعديل سلوك الأطفال المعاقين فكريا وهكذا تزداد لديهم فرص التعلم والخبرة.

وتظهر إفادة مجال رعاية المعاقين فكريا من هذه النظرية فى تطبيق الأسس التى يستند عليها الإشراط الإجرائى فى المواقف التعليمية والاجتماعية، بهدف تقوية وتثبيت السلوك المرغوب فيه أو اضعاف السلوك الغير المرغوب فيه.

وسوف تستفيد الباحثة من هذه النظرية فى تعلم الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعلم بعض المهارات الحياتية "الاستقلالية، الاقتصادية، المنزلية" ومحاولة اكتسابها وتنميتها بشكل ميسر وذلك من خلال فنيات هذه النظرية وهى المعززات المقدمة لهم وتشجيعهم من خلال المكافآت حتى تصل إلى السلوك المرغوب فيه وتستخدم فى ذلك معظم أنواع التعزيز سواء اللفظى (كالمدح) أو مادى مثل (الحلوى، اللعب) وذلك قبل وأثناء وبعد تنفيذ البرنامج. ومع استخدام أسلوب العقاب البسيط فى بعض المواقف للحد من السلوكيات الغير مرغوب فيها.

٢. نظرية التعلم الاجتماعى : *Social Learning Theories*

يتمثل الإطار النظرى لهذه النظرية فى حدوث التعلم لتغير فى الأداء نتيجة لملاحظة سلوك الآخرين وتقليدهم والاقتداء بهم. ويرى باندورا *Bandore* (١٩٨٦) إن هناك حتمية تبادلية بين التفاعلات مع الآخرين والأحداث البيئية التى تمر بنا والتى ينتج منها سلوك الأفراد.

ولهذا ظهرت مصطلحات تعبر عن هذا النوع من التعلم مثل التعليم بالتقليد Learning by initiation والتعلم بالنمذجة Learning by modeling، والتعلم بالملاحظة Learning by observation. ومما يدل على ذلك تعلم الأطفال والكبار لكثير من السلوكيات بواسطة هذه الطريقة وخاصة فى المواقف السهلة والصعبة على حد

سواء بل قد تبدو فعالية هذه الطريقة أكبر من التعلم الاجرائى أيضا (فاروق الروسان، ٢٠٠٣، ٣٦٨).

وهناك أربع عمليات تحكم التعلم الاجتماعى كما يصفها باندورا:

١. عمليات الأداء الحركى للسلوك (الاسترجاع): هى العمليات الحركية فالمهارات لن تؤدى من خلال الملاحظة بمفردها ولا من خلال المحاولات والأخطاء ولكن تؤدى من خلال عملية الممارسة ثم القيام بعمل تغذية مرتدة لهذا الأداء لكى يتم علاج القصور فى بعض جوانب السلوك وتكرار الممارسة حتى يتم التعلم وهذا ما يسمى بلعب الدور والتغذية المرتدة (أحمد متولى، ١٩٩٣، ٤٥-٤٦).

٢. عمليات الدافعية: فمن المحتمل أن تنطفئ الاستجابات المتعلمة عن طريق الملاحظة إذا لم يتم تدعيمها أو إذا تم عقابها فلابد إذن من توافر شروط باعثة مناسبة حتى يمكن أداء الاستجابة المتعلمة (طلعت منصور، ٢٠٠١، ٢٤٤).

٣. عمليات الانتباه: ويرى باندورا أن الأشخاص لا يستطيعون التعلم بالملاحظة إذا لم ينتبهوا للنموذج السلوكى ومن ناحية أخرى فإن النموذج لابد أن يكون مؤثرا على الشخص الملاحظ حتى ينتبه لسلوكه وحتى يتوفر قدر من درجة ادخال المثيرات النموذجية كى يتم التعلم.

٤. عمليات الحفظ : وتتلخص فى انتباه الشخص للمعلومات المناسبة الخاصة بالسلوك النموذج واستطاعته أن يفهم جوانبها، فانه يحتاج أيضا أن يكون قادرا على تذكر المادة التى استقبلتها حواسه سمعيا أو بصريا أو كليهما. ويساعد اقتران الجوانب البصرية مع الجوانب السمعية، وكذلك تكرار المعلومات على حفظ المادة المنمذجة وتذكرها (سهير كامل، ٢٠٠٣، ٢٨٣).

لذلك تلعب النمذجة دورا هاما فى مجال العلاج السلوكى، وهى تعلم عن طريق الملاحظة، وهى تصلح فى التعليم الفردى والجماعى، وتزداد فاعليتها لحث الأطفال المعاقين فكريا على أداء السلوك المطلوب (فيوليت ابراهيم، ١٩٩٢، ٨٠) .

يرتبط بمصطلح النمذجة مصطلحان هما :

التقليد Imitation ، التعلم بالملاحظة Learning by observation

ويذكر لويس مليكة (١٩٩٨، ٢٢-٤٣) أن المدرب يجب أن يقوم بنمذجة الفعل، المطلوب من الطفل المعاق فكريا تقليده، ثم يحث الطفل على القيام به، ويدعمه لاستجابته الممنحة، وبالتدريج حين يكون أكثر استعدادا للقيام بالفعل المنمذج، فإننا نقلل من الحث إلى أن يقلد الطفل تماما النموذج دون حث، ونبدأ بتعليمه كيف يقلد، ويكرر الأداء.

ويستخدم مصطلح النمذجة ليشير إلى سلوك الفرد الذي نلاحظه أي الذي يعمل كنموذج أما التقليد فإنه يدل على سلوك المتعلم الذي يلاحظ سلوكا معينا ويقوم بتقليده وهو يعكس الأداء (محروس الشناوي، محمد السيد، ١٩٩٨، ١٥٥).

وبالطبع فإن التعلم بالملاحظة يعتبر أمرا حيويا في التدريب على بعض المهارات والمهام، فليس من المعقول أن يسمح لطبيب تحت التدريب أن يتعلم الجراحة من خلال الخبرة الشخصية أو المحاولة والخطأ، وكذلك لا يمكن أن نعلم طفلا السباحة بأن نتركه يسبح في الماء بمفرده ...، لابد إذن أن يسبق الممارسة نوع من التعلم المبني على المشاهدة (محروس الشناوي، ١٩٩٣، ٣٨٦).

ويمكن القول أن الأطفال المعاقين فكريا يتأثرون بما يشاهدونه من سلوكيات الآخرين على النحو الذي يتأثر به الأسوياء، وقد أظهرت بعض الدراسات التي أجريت على الأطفال المعاقين فكريا المقيمين في معاهد أنهم يقلدون الجوانب الثقافية التي لاحظوها قبل دخولهم إلى المعهد فيما يتعلق بارتداء الملابس، واللغة وبعض المهارات المنزلية وبما أن طريقة النمذجة تعمل على تسهيل تعلم أشكال السلوك الجديدة لدى الطفل المعاق فكريا، فينبغي على المدرسين أن يلفتوا الانتباه للطلاب الذين يظهرون سلوكيات مرغوبة وأن يتخذوا منهم نماذج لباقي الطلاب في حجرة الدراسة، ويمكن أن يستخدم المعلم أسلوب النمذجة بأن يقول مثلا "أنا أحب طريقة خالد في العمل بهدوء (محروس الشناوي، ١٩٩٧،٣٨٨) وتعمل هذه الطريقة على تغطية عددا كبيرا من المهارات المتعلمة والضرورية لدى المعاقين فكريا كمهارات الحياة اليومية مثل مهارات تناول الطعام، والشراب، والنظافة الشخصية، وارتداء الملابس ، ومهارات السلامة مثل قطع الطريق واستخدام وسائل المواصلات كالسيارات والحافلات، ومهارات استخدام الأدوات المنزلية وغير ذلك من المهارات (فاروق الروسان، ٢٠٠٣،٢٧٠).

أنواع النمذجة :

النمذجة المباشرة أو الصريحة :

وهى اقتداء الطفل بشخص واقعى أمامه، يقلد سلوكه مثل تقليد الطفل لأبيه أو لأمه أو معلمه، وكلما كانت العلاقة طيبة بين المتعلم والنموذج كانت عملية الاقتداء متيسرة (علاء الدين كفافى، ١٩٩٩، ٢٨٧).

النمذجة الرمزية :

مثل التسجيلات، الكتب، النشرات الإرشادية وذلك فى حالة تعذر نموذج حى (إيهاب الببلاوى، أشرف عبدالحميد، ٢٠٠٢، ١٦٤).

النمذجة الضمنية (التخيلية) : Covert moeling

تقوم النمذجة فى هذه الحالة على أساس أن يتخيل الطفل نماذج تقوم بالسلوكيات التى يود المرشد لهذا العميل أن يقوم بها، وبذلك فإن مساعدة المسترشد (الطفل) على تخيل سلسلة من الأحداث يمكن أن تؤدى وظيفة لنمذجة الصريحة (محروس الشناوى، السيد عبدالرحمن، ١٩٩٨، ١٦٠).

النمذجة بالمشاركة : Participant modeling

وهى عرض السلوك من جانب نموذج Model، وكذلك قيام المتعلم أو المسترشد بأداء هذا السلوك مع مساعدته بتوجيهات وارشادات تقويمية من جانب المرشد أو المعلم (محروس الشناوى، ١٩٩٧، ٣١٠).

العوامل المؤثرة على كفاءة النمذجة :

ما يتصل بالمتدرب، فرغم أن سلوك الاقتداء يعد سلوكا بسيطا إلا أن هذا السلوك يتضمن بعض العمليات وهى الانتباه *Attention* وهى تهيئة الفرد للملاحظة والتقليد والاحتفاظ *Retention* هو احتفاظ المتعلم بتمثيل رمز للحدث اعادة الإنتاج الحركى (التقليد) *Moto reproduction* وهى أن يكون المتعلم قادرا على القيام بالسلوك. الدافعية *Motivation* حيث يجب أن يكون لدى المتعلم دافعية لتقليد السلوك. لأن انعدام الدافعية تؤدى إلى الفشل (علاء الدين كفافى، ١٩٩٩، ٢٨٧).

ومن بين العمليات الأربع السابقة، فإن الانتباه والاحتفاظ يختصان بالاكتساب، فى حين أن الإنتاج أو الاستدعاء الحركى والدافعية يختصان بشكل رئيسى بالأداء علما بـأن العمليات الأربع تخص المسترشد (الطفل) فى المقام الأول (محمد سعفان، ٢٠٠١، ٢٤١).

من خلال ما سبق يتضح للباحثة أن نظرية التعلم بالنمذجة أو التقليد تعتبر من بين النظريات التى شاع استخدامها فى ميدان الإعاقة العقلية، ويعود السبب فى ذلك إلى تعلم الكثير من أشكال السلوك من طرف المعاقين فكريا عن طريق التقليد سواء كانت سلوكيات غير مرغوب فيها، للمعاق فكريا حيث تعمل على نبذة وعزله عن الآخرين وهذا ما يؤدى بالطفل إلى إصدار ردة فعل انفعالية كالعدوان والصراخ، وفى بعض الأحيان قـد تلجأ الأسرة إلى وضع الطفل فى إحدى المؤسسات الداخلية لكى تنقص من ثقل عبئه عليها، وهذا ما يؤثر سلبا على علاقاته الاجتماعية ونموه العقلي.

وتستفيد الباحثة من نظرية التعلم الاجتمـاعى (باندورا) فـى القيـام بالأعمـال السلوكية المرغوب فيها أمام الأطفال وذلك باستخدام مسرح العرائس (المسكات/الأقنعـة) وتشجيعهم على ملاحظة تلك السلوكيات ومحاولة تقليدها وتعلمها بشكل جيد مما ينعكس أثره على سلوكياتهم مع الآخرين بشكل إيجابى.

وهذا ما أوضحته دراسة (بانيرامان وآخرون، ١٩٩١) الذى اسـتخدم النمذجـة، الحث التتابعى فى التدريب على مهارات الخروج من المنزل عند سماع انذار الحريق لدى فئة المعاقين فكريا ودراسة(سحر فهمى، ٢٠٠٢) التى استخدمت أنشطة التربيـة الفنيـة لتعلم اللغة العربية للمعاقين فكريا كذلك يتضح أثر هذه النظريـة بـشكل إيجـابى فـى الدراسات التى استخدمت مسرح العرائس كوسيلة تربوية فعالة فى تعديل سلوك الأطفـال المعاقين فكريا واكتسابهم بعض المهارات الحياتية المختلفة مثل دراسة (مديحـة محمـد، ١٩٩٧) التى أعطت مثال لصورة البطل المقدمة لطفل ما قبل المدرسة، ودراسة (ماكوك المونت وآخرون، ٢٠٠١) التى أوضحت توظيف المسرحيات لاكساب الأطفال الـصغار بعض المهارات الأساسية التى تساعدهم على المحافظة على الأسنان.

حيث تعتبر المسرحيات بالاستعانة بالعرائس المختلفة الأنواع خير نمـوذج يقـدم للأطفال بشكل سهل ومحبب لهم. كما فى دراسة (نيفين رشدى، ٢٠٠٤) التى اسـتهدفت

مسرحة المناهج باستخدام العرائس فى محاولة لتحسين المهارات الاجتماعيـة ومهـارات التواصل وزيادة التحصيل الدراسى لدى الأطفال المعاقين فكريا.

ودراسة (أسماء ابوالفتوح، ٢٠٠٨) التى استخدمت مـسرح العـرائس بأشـكاله المختلفة فى اكساب المعاقين فكريا بعض المهارات الحسية مثل مهارة التمييـز الـسمعى والبصرى – ومهارة الربط بين الأصوات المسموعة والمرئية.

ومن خلال ذلك العرض توصلت الباحثة إلى أهمية نظريتى الـسلوك الإجرائـى والتعلم الاجتماعى فى الدراسة الحالية والاستفادة من فنياتهما بشكل كبير فى تنمية بعـض المهارات الحياتية (الاستقلالية والعناية بالذات والمهارات الاقتصادية، والمهارات المنزلية) لدى الأطفال المعاقين فكريا مستخدمة نموذج محبب للأطفال وذو أثـر فعـال إلا وهـو مسرح العرائس المتمثل فى مسرح الأقنعة أو المسكات بأشكالها وموديلاتها المختلفة بمـا يتفق والنصوص المسرحية التى تتناسب مع المهارات الحياتية المستهدفه بالدراسة.

وهذا ما سوف تستعرضه الباحثة خلال المتغير الثانى للدراسة وهو

ثانياً: مسـرح العـرائس : *Puppet Theater*

(أ) مسـرح الطفـل:

تعتبر دراما الطفل ***Child Drama*** أحد أهم أنواع الدراما، وهي شكل من أشكال الفن في ذاته، ويعتبر مسرح الطفل أحد أشكال دراما الطفل الميمة. وهناك تمييز بين الدراما والمسرح، فالدراما تعني (النص المكتوب) أما المسرح فيعني عملية (العرض) ولا يوجد مصطلح يغطي الاثنين معاً (مارتن كارلسون، ١٩٩٧، ٧).

أهمية المسرح للطفل:

مع تطور العلوم والدراسات السيكولوجية ظهرت أهمية المسرح في نمو الطفل جسمياً وعقلياً واجتماعياً، وازداد اهتمام المسئولين والمربين بنشاط المسرح من خلال ربطة باللعب التلقائي والمخطط، كوسيط هام وأساسي للنمو المتكامل للشخصية.

ولذلك دعت اليونسكو إلى ضرورة الاهتمام به، وهناك العديد من البلدان تدعمه مادياً ومعنوياً باعتباره مكملاً لبناء الطفولة الصحيحة. ذلك لإيمان الجميع بأنه أحد

الوسائط الفاعلة في بناء شخصية الطفل، وتنمية قدراته عقلياً وعاطفياً وجمالياً ولغوياً وثقافياً...، وإعداده ليكون طاقة خلاقة منتجة.

وهو إحدى أدوات تشكيل ثقافة الطفل حيث يتلقى الطفل بلغة محببة القيم الأفكار بسهولة ويسر.

وهذا الدور، وتلك الأهمية ترتكز على العديد من النظريات النفسية التي أكدت أهمية دور الواقع الثقافي المحيط بالطفل، حيث أن بناء الشخصية وتكوين الذكاء والقدرات العقلية إنما هو انعكاس للواقع الثقافي المحيط بهم. كما أن حاجة الطفل إلى التعبير الأدبي وقدرته على التذوق قدرات يمكن أن يكتسبها الطفل.

ويضيف فابر تيسيو كاسانيللى أن لعبة المسرح تعتبر هي الوعاء الذي تصب فيه كل التجارب والخبرات التي يعيشها الطفل، فالشخصيات وحكاياتها في النهاية تتحول إلى أطراف قصةمشتركة تربط بينهما (فابر تيسيو كاسانيللي، ١٩٩٠، ١٠١).

والمسرح يساعد على تنمية الطفل في عدة جوانب وإكسابه العديد من المهارات والقدرات فلم يعد المسرح وسيلة للتسلية والترفيه فحسب، بل أصبح وسيلة فعالة للتعليم ونشر الأفكار وصار يستخدم كأداة فعالة في مساعدة المعلمين في تدريس كثير من المواد العلمية ونقليا إلى الأطفال بأسلوب بسيط ومشوق بما يعود بالنفع والفائدة على الأطفال في مراحل طفولتهم المختلفة (عبد المجيد شكري، ٢٠٠٤، ٧).

لقد أظهرت الدراسات الحديثة أن مشاهدة الأطفال للمسرح واستخدامهم لحواسهم المختلفة هو مفتاح التعلم والتطور، وبدون هذا الاستخدام يعاق التعلم والنمو.

أهداف مسرح الطفل

١- مسرح الأطفال لم يعد مجرد نشاط ترفيهي أو للتسلية فقط، فبالإضافة لانتشاره وضرورته فقط اكتسب أهمية كبرى حيث يتعلق وجوده بالطفولة السوية (حمدي الجابري، ٢٠٠٢، ١٦).

٢- يلعب مسرح الطفل دوراً بارزاً في تكوين شخصية الطفل وجعله فرداً قائماً بذاته يعكس شخصية مستقلة لها مقوماتها المنفردة والقادرة على إقامة علاقات متكافئة مع الآخرين (فابر تيسيو كاسانيللي، ١٩٩٠، ٣).

٣- إن حضور الطفل إلى المسرح يمكن أن يخلصه من بعض المشاكل النفسية البسيطة، مثل "الشعور بالذنب، القهر أو الخوف" مع ترسيخ الانتماء وتقدير الذات (السيد نجم، ٢٠٠٣، ١٨).

٤- يشبع المسرح حاجة الطفل للحركة وحب المحاكاة.

٥- يساعد المسرح الطفل على الاندماج مع الآخرين والانفتاح على المجتمع مما يكسبه قيماً سلوكية وتربوية.

٦- يساعد على تذوق الدراما لدى الأطفال وتشجيعهم على المشاركة وإبداء الرأي في الديكور وصفات الشخصيات ومن هنا ينمو الحس النقدي لدى الأطفال.

٧- يمنح الطفل الثقة بالنفس والقدرة على تحمل المسئولية وخاصة إذا شارك الطفل في تمثيل دور ما، فيشعر بأنه مسئول عن أداء الدور بإتقان (ألفت عبدالكريم، ٢٠٠٣، ٦٣).

وظائف مسرح الطفل:

يحدد كمال الدين حسين (٢٠٠١، ٣٣) ثلاث وظائف أساسية لمسرح الطفل تتمثل في:

١- الوظيفة الحسية: وهي الوظيفة المسئولة عن تحقيق المتعة الفنية من مشاهدة المسرح، وهي التي تعتمد على توظيف كافة العناصر الفنية التي تشكل لغات العرض المسرحي، وتخاطب الحواس كمثيرات تتبع الاستجابة بالاستحسان.

٢- الوظيفة النفسية: وهي التي تتمثل في الانفعالات المختلفة، والتي قد تصل إلى أعلى درجات التوتر والقلق على البطل الذي أقتحم في صراع، ولا يتم تفريغ هذه الشحنة الانفعالية إلا بانتصار البطل في النهاية، وانتصار كل تلك القيم والأعراف التي توحد بيا المشاهد ويؤمن بها، وبانتصار البطل ينتصر المشاهد على العوائق الداخلية له، والتي يحلم بالانتصار عليها ليحقق الاتزان النفسي.

٣- الوظيفة التعليمية: وهي محصلة الوظيفتين السابقتين ويظهر هذا التعلم في تمثل سلوك البطل، والتوحد مع قيمه ومبادئه، والإيمان بما ينادي به من أفكار.

وكذلك يمكن للنشاط المسرحي أن يستثمر كنشاط في التنشئة التربوية للطفل لإكسابه العديد من الضوابط الاجتماعية والأخلاقية *(Rump, Nan, 1996, 163)*.

خصائص مسرح الطفل:

- ينبغي أن يكون موضوع المسرحية مناسباً مع عمر الأطفال الذين كتبت لهم المسرحية وتلافياً لملل الأطفال يراعي أن يكون طول المسرحية المكتوبة للأطفال ما بين (٤٥-٧٥) دقيقة، وهذه الفسحة بين الزمنيين، إنما لتناسب مع تفاوت أعمار الأطفال، فيحدد لكل فئة عمرية ما يناسبها من الزمن.
- يراعى أن يكون حبكتها بسيطة.
- يراعي وضوح الشخصية، وتميزها، وتوفر عنصر الإقناع فيها.
- يراعي التسلسل الطبيعي للأحداث، كما يراعى عدم تكلف التنقل في الزمان والمكان.
- ينبغي أن يكون الحوار سهلاً ومفهوماً يخاطب الفئة العمرية بشكل طبيعي.
- يراعى أن تكون اللغة سليمة مبسطة قريبة من العامية، ليفهمها الطفل.
- ينبغي أن تكون الحركة مناسبة.
- يراعى الاهتمام بالحكاية الواضحة المشوقة.
- يراعى أن تكون البداية مشوقة، وأن تكون الخاتمة مريحة نفسياً، وأن تتخللها روح الفكاهة.
- ينبغي أن تكون الحركة على المسرح طبيعية، وغير مصطنعة (نايف سليمان، ٢٠٠٥، ٢٣٤).

(٢) مســــرح العرائـــــس:

مسرح العرائس فن من الفنون التي رافقت الإنسان في تطوره وأخذت حقها من هذا التطور، حيث يوجد تلازم بين الطفل والدمية في حضارات الشعوب كافة التي صنعت على مختلف العصور من جميع المواد وبمختلف القياسات والأشكال، والتي تثير عند الطفل التخيلات، وينشأ بينهما عالم ساحر وخاص يكاد يعتبرها الطفل كائناً حياً سواء

كانت تمثل شخصاً أم حيواناً،فالطفل عندما يولد يبحث عن دمية ترافقه ومهما كان لون الإنسان وانتمائه ولغته فلابد له من دمية صغيرة تكون بمنزلة السمير له، وهنا يدخل دور مسرح العرائس في تثقيف الطفل وتنميته عن طريق الدمية فهو يستمع منها أكثر مما يسمع من الكبار (زينب عبدالمنعم، ٢٠٠٧، ١٥١).

إن العرائس فن قادر على أن يلعب الدور الأساسي في تكوين شخصية الطفل، ودعمه خلقياً وإنسانياً، وإثارة ملكاته وإبداعه في مراحل التعليم الأولى. فهو فن يبدأ حيث ينتهي قدرات البشر، ويبدأ العالم العجيب للعروسة حيث كل شيء يتحرك وكل شيء يفهم ويتكلم ولا يمكن التنبؤ بما يحدث له أو فيه (سمير عبدالباقي، فاطمة المعدول، ٢٠٠٧، ٢٠-٢٣).

ومما سبق الإشارة إليه يمكن للباحثة أن تشير إلى عدد من التعريفات الخاصة بمسرح العرائس، والتي توضح مدى أهميتها للطفل بشكل عام والطفل المعاق فكرياً بشكل خاص وهي كما يلي:

تعريفات مسرح العرائس:

يعرف محمد صفار (١٩٩٣، ٥٠-٥١) بأن مسرح العرائس بأنه شكل من أشكال مسرح الطفل، وبينما يقوم الآدميون بأدوارهم على خشبة المسرح البشري، فإن المؤديين هنا مخلوقات لها صفة الخيال الذي أنتجته فكرة المؤلف، وأضفت عليه جمالاً وإبهاراً لموهبة الصانع الفنان الذي أبدعها، وهي تستلهم عقل الطفل بحسب مهارة اللاعب الذي ينفذ حركتها وفقاً لخطة الإخراج.

كما يعرفه كل من أحمد اللقاني، وعلى الجمل (١٩٩٩، ٢١٦) بأنه "نوع من أنواع التمثيل الذي يتم فيه الحركات بواسطة عرائس، ثم تحريكها من وراء ستار يصلح لعرض الموضوعات في بساطة لا تتوفر للتمثيل العادي، وتعتمد على الحركة أكثر من اعتمادها على الحوار اللفظي؛ الأمر الذي يناسب الأطفال في المرحلة الأولى من التعليم، ويمكن أن تتناول بعض الموضوعات من المناهج الدراسية، ونعرضها بصورة مشوقة أيضاً ومحببة لهم".

وتؤكد انشراح المشرفي (٢٠٠٥) على ما قاله كمال الدين حسين (٢٠٠٢) من أن مسرح العرائس هو "المساحة التي تسمح بتحريك الشخوص العرائسية المرتبطة بموقف درامي"، وذلك داخل إطار فني يتيح للمشاهدين مشاهدة العرائس في هذه المساحة (مساحة التحريك أو المسرح)، وفي نفس الوقت يسمح للاعب بالاختفاء التام عن المشاهدين لتحقيق الإيهام الكامل بواقع عالم العرائس، ذلك العالم الذي يبهر الطفل والمشاهد (انشراح المشرفي،٢٠٠٥،١٥٨) .

كما تعرفه أمل قاسم (٢٠٠٥، ٣٥) بأنه وسيلة من وسائل الاتصال التي يمكن استخدامها لطفل ما قبل المدرسة لإكسابه السلوكيات الاجتماعية والتي تساعده على التواصل مع الآخرين.

هناك خلط شائع بين لفظ العرائس والدمى فهناك من يقول مسرح الدمى ويقصد به مسرح العرائس. وسوف تقوم الباحثة بتوضيح الفرق بين النوعين من العرائس.

الفرق بين العروسة والدمية:

النوع الأول "الدمية" وهي العروسة، التي يتم تصنيعها وتصميمها لتكون ثابتة لا تتحرك، وقد تستخدم لغرض سحري أو عقائدي أو لتسلية وهدهدة الأطفال، مثل عرائس سعف النخيل أو العرائس القطنية والتي نفضل أن تطلق عليها لفظ دمية وترجمتها بالإنجليزية ***(Doll)***.

والنوع الثاني "العروسة المتحركة" وهي تلك العروسة التي تصمم بواحدة من الوسائل التي تساعد على تحريكها عن طريق لاعب من البشر يحركها إما من أعلى "الماريونيت" أو من أسفل "القفاز" وهي تستخدم عادة لتجسيد شخصية ما في موقف درامي وشبه درامي وتترجم بالإنجليزية ***(Puppet)*** ومنها: عرائس القفاز، العصا، خيال الظل، الأصابع، الخيوط "المآريونيت"...(كمال الدين حسين، ٢٠٠٣، ١٦).

وترى الباحثة أن العرائس ***(Puppet)*** هي مجسمات فنية يتحكم في حركتها شخص إما بيده أو عن طريق خيوط أو أسلاك أو عصا وقد تمثل هذه المجسمات (شخصاً- حيواناً- نباتاً- جماداً...) وتتقمص أدواراً في مسرحيات (هبة عبدالوهاب، ٢٠٠٧، ٥).

وسوف تستخدم الباحثة العروسة ***(Puppet)*** في دراستها وبرنامجها لما فيها من إثارة وحركة ومتعة وتشويق للطفل وبالأخص العروسة الماسك ***Mask***. حيث يتفاعل الطفل المعاق فكرياً معها.

الأهمية التربوية لمسرح العرائس:

يعتبر مسرح العرائس أحد أهم الوسائل التربوية الراقية والمؤثرة، لأنه يخاطب حواس الطفل المختلفة، التي تجعل له طبيعة مختلفة ولذلك فإن االتوعية التربوية التي تتناسب معه هي التي تقوم على أساس تقديم خبرات تعليمية ترتبط باللعب والحرية والاكتشاف وحب الاستطلاع (جابر طلبة، ٢٠٠٢، ٣٠٦).

ويلخص كمال الدين حسين (٢٠٠٢، ٤١-٤٥) أهمية مسرح العرائس في النقاط التالية:

١- تنمي العرائس التفكير الإبداعي واستخدام الخيال لدى الطفل.
٢- تتيح الفرصة للأطفال لاختيار مواقف من الحياة.
٣- تساعد العرائس الأطفال على إدراك ذواتهم.
٤- تساعد العرائس على الكشف عن القلق الدفين، وإزاحة التوتر.
٥- تساعد العرائس على تشخيص بعض عيوب النطق والاضطراب النفسي والاجتماعي.
٦- تتحمل العرائس نتائج السلوك الخاطئ أو المرفوض.
٧- تساعد على طول فترة الانتباه لدى الأطفال.
٨- تساعد العرائس في العملية التعليمية.
٩- تتيح العرائس فرصة العمل الجماعي ومشاركة الآخرين أفكارهم.
١٠- تقدم العرائس فرصاً عديدة لحل المشاكل بدلاً من التعامل النظري معها.
١١- تساهم العرائس بالعديد من الأساليب لتدعيم الوعي الذاتي.
١٢- تساعد العرائس على بناء صورة إيجابية للذات.
١٣- تساعد العرائس على تطوير للمواهب الفنية والدرامية.

١٤- يتكامل فن العرائس مع العديد من مجالات المنهج التعليمي.

١٥- تحقق العرائس المتعة وهي القيمة التي تحتاجها عادة في ثقافتنا.

كما يهدف مسرح العرائس لتحقيق التسلية والترفيه والمتعة، كما يُعد للتثقيف والتعلم، ونشر الأفكار، تنمية المهارات، يساعد في تدريس اللغة والعلوم الاجتماعية والسلوكية والتربوية (نايف سليمان، ٢٠٠٥، ٢٥١).

ومن المتوقع أن تتفق الدراسة الحالية مع هذه الأهداف حيث تهدف الدراسة إلى تنمية بعض المهارات الحياتية باستخدام برنامج لأنشطة مسرح العرائس للأطفال المعاقين فكرياً من أجل تحسين وتعديل سلوكياتهم، فهو برنامج تدريبي تنموى قائم على تقنيات وفنيات مسرح العرائس.

أنواع العرائس:

من المعروف أن العرائس منها المتحرك ومنها الثابت وفيما يلي يمكن توضيح أنواع العرائس على النحو التالي:

١- عرائس اليد	*Hand Puppets*
٢- عرائس القفاز	*Glove Puppets*
٣- عرائس العصا	*Rod Puppets*
٤- عرائس الإصبع	*Finger Puppets*
٥- عرائس الماريونيت	*Marionette Puppets*
٦- عرائس خيال الظل	*Shadow Puppets*
٧- المسكات (الأقنعة)	*Masks*

(١) عرائس اليد: *Hand Puppets*

تعتبر من أبسط أنواع العرائس وأسهلها من حيث صنعها وتحريكها وتتكون العروسة من رأس وجسم طويل من الثياب، وتكون الرأس على شكل كرة من البلاستيك أو علبة صغيرة من الكرتون وتصنع الأذرع من القماش ويجعل إصبع السبابة في مكان

رأس العروسة وإصبعي الوسطى والإبهام يحركهما كيدين للعروسة (فرماوي فرماوي وحياة المجادي، ٢٠٠٤، ٢٥٨-٢٥٩).

(٢) عرائس القفاز: *Glove Puppets*

هي العرائس الرئيسية للأراجوز (القراقوز)، التي يحركها لاعب من خلف "البارافان" وهي تصنع من القماش على شكل مماثل للشكل الأسطواني للجسم وتصمم لها ملابس خاصة بها، ويصمم الوجه على شكل تعبيري يدل على أعمق خصائص الشخصية التي تمثلها العروسة (عبد الرحمن محمد، ٢٠٠٦، ٢).

(٣) عرائس العصا: *Rod Puppets*

يطلق عليها عرائس القضبان نظراً لاعتمادها في الحركة على قضبان بدلاً من الأيدي (محمود إسماعيل، ٢٠٠٤، ٢٨٨).

كما تتميز هذه العرائس بمناسبتها لصغار الأطفال، لبساطتها فيستطيع الأطفال رسم أشكال وحيوانات وقطع رسوماتها ولصقها على عصى من الخشب، ويستطيع الأطفال أن يمسكوا بالعرائس ويجعلوها تتحرك وتتكلم *(Barbara Holz, 1995, 245)*.

(٤) عرائس الإصبع: *Finger Puppets*

هي من أنسب أنواع العرائس التي يمكن أن يصنعها الطفل ويحركها بسهولة لملاءمتها مع يديه وأصابعه الصغيرة، وتستخدم في صنعها خامات بسيطة. ويتم تحريكها بأن يضع الطفل إصبعه في جسم العروسة ويحركها في أي اتجاه، ويمكن أن يستخدم أكثر من عروسة في نفس الوقت (فرماوي فرماوي وحياة المجادي، ٢٠٠٤، ٢٥٩).

(٥) عرائس الماريونيت: *Marionette Puppets*

هي عرائس تتسم بالمرونة في الحركة إذ تعتمد حركتها على تحريك عدد من الخيوط يجذبها اللاعب محرك العروسة لتبدو حركة العروسة كما لو كانت طبيعية (إيمان النقيب، ١٩٩٩، ٨٦).

وتلعب عرائس الخيوط الأدوار التي يغلب عليها القفز والسباحة والحركات البهلوانية وتلك غير العادية، ومن أشهر المسرحيات التي قدمت عن طريق العرائس في المنطقة

العربية مسرحية "الأميرة والأقزام السبعة" و"مغامرات البحار العجيب" و"الليلة الكبيرة"...(طارق عطية ومحمد حلاوة، ٢٠٠٤، ١٠٩).

(٦) عرائس خيال الظل: *Shadow Puppets*

هي عرائس تصنع من مادة شفافة أو غير شفافة ويراعي تقسيم جسم العروسة إلى أجزاء يربطها رباط من الخيوط النايلون كمفصلات، ثم يتم تلوينها ويستخدم في عرضها ستار ومن خلفها مصدر ضوئي، حيث تتحرك خلف الستار من أسفل بواسطة عصا مثبتة في أجزاء جسمها، ويلزم أن تكون أوجه العروسة جانبية ومميزة للشخصية التي تمثلها (فرماوي فرماوي وحياة المجادي، ٢٠٠٤، ٢٦٠).

(٧) المسكات (الأقنعة): *Masks*

هي عبارة عن قناع ترتديه المعلمة أو الأطفال أنفسهم، وقد يكون هذا القناع لكائن حي أو جماد. وقد ترتدي المعلمة ملابس خاصة تناسب الشخصية التي تشخصها للأطفال، كما أن الأطفال يستخدمونه في اللعب الإيهامي بجانب استخدامهم للأقنعة في التمثيل، وهذا النوع يتطلب عند تقديمه مسرحاً مقفولاً أو مفتوحاً، ويستخدم في صنع الأقنعة خامات مختلفة في صنعه مثل أكياس الورق أو أطباق الحلوى أو صنع قناع من عجينة الورق (جوزال عبد الرحيم، ١٩٨٩، ٣٥).

وسوف تتناول الباحثة هذا النوع من العرائس بالتفصيل لاستخدامه فى برنامج الدراسة.

القناع :

ويعد القناع من أهم التقنيات المسرحية التى استعملها المسرح الإنسانى منذ زمن بعيد حتى يومنا هذا، فقد استعمل فى كثير من المسارح اليونانية للتعبير عن القيم الإنسانية المتناقضة، وكذلك فى التعبير عن الحالات النفسية المفارقة التى يكون عليها الإنسان ومن ثم فالقناع هو الذى يعكس لنا الشخصية فوق خشبة المسرح من الداخل والخارج وقد استعان مسرح الطفل كثيرا بتقنية القناع نظرا لوظائفه العديدة وتأثيره الإيجابى على الجمهور (جميل حمداوى، ٢٠٠٩).

وظيفة القناع :

قد كان المسرح الروماني القديم يستخدم الأقنعة للتأثير على الجماهير بالأناشيد والأساطير... وكان القناع وقتها في بدايته غير معبر تماماً لأنه إما قناع يمثل "بسمة" أو تكشيرة"، ولكن مع التطور ومرونة الخامات المستخدمة توافرت حرية أكثر في الحركة. والقناع يعطي تأثيراً أكثر من الوجه البشري وبخاصة إذا كان مَنْ يرتديه ممثل بانتوميم أصلاً يجيد فن "التمثيل الصامت" (سمير عبد الباقي وفاطمة المعدول، ٢٠٠٧، ١٥-١٦).

كذلك استخدام الأقنعة من الأشياء الضرورية والحيوية في مسرح الطفل بصفة عامة ومسرح العرائس بصفة خاصة للحصول على تعاطف الأطفال واندماجهم في تلقائية وسرعة ومعالجة مشاكل الخجل لدى بعض الأطفال ونبذ العنف وزيادة ثقة الأطفال بأنفسهم والتعبير عنها بأسلوب سهل وبسيط. وزيادة المعرفة واكتساب المهارات بطريقة ممتعة. تطوير القدرات الأدائية الحركية والإبداعية للأطفال واستثارة خيالهم وذاكرتهم (كمال الدين حسين، ٢٠٠٣، ١٨-١٩).

أنواع الأقنعة :

١. القناع الطقوسي الشعائرى الذى يستخدم فى الشعائر والطقوس لاهوائية.
٢. القناع الأسطورى الذى يوحى بالتصورات الخرافية.
٣. القناع الأدبى الذى يتناول نصوص وسياقات أدبية تحتاج الى الشرح والتفسير مثل القصائد الشعرية مثل عبدالوهاب البياتى، وخليل الحاوى.
٤. القناع الدرامى الذى يتمثل فى مجموعة من الوظائف الدرامية الحياتية.
٥. القناع الطبيعى (المكياج).

شكل (٢): بعض نماذج الأقنعة التي تصلح لعروض مسرح العرائس للأطفال :





وسوف تقوم الباحثة باستخدام بعض أنواع من الأقنعة المصنعة من (البلاستيك، والوبر والقماش) بما يتناسب والنص المسرحى وتدريب الأطفال عليها من حيث كيفية التنفس من خلالها وارتدائها وخلعها بسهولة قبل العرض وبعده.

ويفضل الأطفال المعاقين فكريا أقنعة الحيوانات بشكل عام لحبهم لها وكذلك سهولة تقليد أصواتها، وكذلك شخصية المهرج والبنت الحلوة، الجد، الضابط، لذلك تنوعت الأقنعة بما يتناسب والنصوص المسرحية وما يرغبه الأطفال منها.

وفى هذا الصدد يشير دليل المعلمة لمرحلة التهيئة بصفيها الأول والثانى بمدارس التربية الفكرية فى مصر (٢٠٠٠، ٢٠٠١) وزارة التربية والتعليم، التربية الخاصة، حيث يذكر التوجيهات العامة فى البند ثامنا "إن تعلم المواد الأكاديمية من (قراءة، وكتابة وحساب) ليست هدفا فى ذاته، بالنسبة للطفل المعاق فكريا، وإنما الهدف هو أن يوظيفها فى المواقف الحياتية اليومية بما يحقق تكيفه الشخصى والاجتماعى، واستقلاليته، وقدراته على الإنجاز.

وعلى ذلك يمكن القول أن مثل هذا الطفل فى حاجة ليتعلم ويتدرب على مهارات التواصل واللغة، والعناية بالذات، الحياة المنزلية، المهارات الإجتماعية، لستغلال وقت الفراغ، للتوجيه الذاتى، والشعور بالأمان، والثقة بالنفس، بجانب المهارات الأكاديمية التى تساعده فى التفاعل مع الحياة. ولكى يتحقق هذا لابد وبالضرورة الاستعانة بمنهج الأنشطة، وبالأخص الأنشطة الدرامية والتمثيلية (مسرح العرائس) (عطية العمرى، ٢٠٠٨،٢).

وتصنع الأقنعة من عدة خامات:

١- فهناك الأقنعة الاصطناعية الورقية والتي تصلح للوجه أو الطيور.

٢- الأقنعة بالورق والعجين ورقائق الألومنيوم.

٣- الأقنعة المصنوعة من مواد بيئية مثل الخشب- ورق شجر- فخار- معدن.

٤- الأقنعة المصنوعة من الأكياس الورقية وصناديق الكرتون كبيرة الحجم.

٥- الأقنعة المصنوعة من الجوارب المطاطية (النايلون) وتستخدم في لعبة من أنا (كمال الدين حسين، ٢٠٠٢، ٦٢-٦٥).

خصائص مسرح العرائس وخصائص الأطفال:-

المسرح مظهر حضاري يرتبط بتقدم الأمم ورقيها، فهو ليس وسيلة ترفيه أو متعة بقدر ما هو أداة تنوير وسيط هام لنقل الفكر وبث الوعي. ولذلك لم يكن مارك توين *Mark Tuin* مبالغاً حين ذهب إلى أن مسرح الطفل هو أعظم الاختراعات في القرن العشرين، ووصفه بأنه أقوى معلم للأخلاق وخير دافع للسلوك الطيب اهتدت إليه عبقرية الإنسان لأن دروسه لا تلقن الكتب بطريقة مرهقة أو في المنزل بطريقة مملة، بل بالحركة المتطورة التي تبعث الحماس (ناهد شعبان، ٢٠٠٨، ٥٦).

والأطفال ينجذبون بطبيعتهم للمسرح وذلك من خلال التوافق بين خصائص الأطفال في مرحلة رياض الأطفال والتهيئة والتي بدورها ترتبط بخصائص مسرح العرائس ومن بين تلك الخصائص ما يلي:

١- مسرح العرائس بلغته المسموعة والمرئية يتفق مع الأطفال الذين لا يستطيعون القراءة في مرحلة الطفولة المبكرة، ومن ثم لا يستطيعون إعادة قراءة اللغة المكتوبة.

٢- مسرح العرائس بخصائصه الدرامية (المسرحية) يتفق مع الأطفال باعتبارهم من النوع (الاندماجي) لأنه ينقلهم إلى الجو الذي تدور فيه أحداث المسرحية.

٣- المسرح بما فيه من عوامل الإيهام المسرحي يتفق مع خيال الطفل الإيهامي وخياله الحر.

٤- المسرح بإمكانياته الواسعة في تشكيل العرائس وتحريكها يضاعف من إعجاب الأطفال به وتعلقهم وإبهارهم بشخصياته ومسرحياته.

٥- المسرح بما يقدم من شخصيات وأحداث مرئية يتفق مع طريقة الأطفال في التفكير الحسي والتفكير المصور.

٦- المسرح يتفق مع ميل الأطفال إلى اللعب الإيهامي وإلى اللعب بالدمى والعرائس من خلال ما يتيحه للأطفال من فرص لصناعة الدمى والعرائس واللعب بها ومعها والتي تمثل شخصيات مختلفة بنوعيها الواقعية والخيالية.

والمسرح في هذا يتفق مع طريقة الأطفال في التفكير، لأنه يوجد أمامهم الأحداث والشخصيات والأماكن وهو في هذا يفوق الكتاب والإذاعة والسينما والتليفزيون، فالمسرح يقدم صوراً واقعية حية ناطقة محسوسة ملموسة ومرئية مسموعة كأنها تتحدث أمام الأطفال في عالم الحقيقة (هانم شهاب، ١٩٩٩، ٤٢).

الوظيفة التربوية والاجتماعية لمسرح العرائس:

أولاً: الوظيفة التربوية لمسرح العرائس فهي :

أ – مسرح العرائس وسيلة لتنمية الشخصية المتكاملة:

يسهم مسرح العرائس في نضج شخصية الطفل بما يقدمه من وجهات نظر جديدة سواء في الأشياء أو الأشخاص أو الوقائع. إن العمل المسرحي يعد وسيلة شاملة لتنشيط الجوانب العقلية المعرفية، إضافة إلى تحقيق الاتزان الوجداني وإشباع الدوافع كذلك تنشيط الاستعدادات كما أن نموذج القدوة المقدمة من خلال العروض المسرحية تساعد على استدراج الطفل لثقافة مجتمعه والارتباط بها (إيمان النقيب، ٢٠٠٣، ٩٩).

وهذا ما أوضحته دراسة جريتي برجومر وآخرون *Berghommer, Gretta et al.* (١٩٩١) حيث وجدت أن الدراما شكل من الفنون التعبيرية تساعد الأطفال على النمو العقلي والابتكاري والشخصي ويقوم منهج الدراما في مرحلة الروضة بمساعدة الطفل على الابتكار بوجه عام وقد استخدم زيروكويسف *Zsarkowicz* (١٩٩٧) العرائس كوسيلة تعليمية لمساعدة أطفال ما قبل المدرسة في إدراك وتعلم المفاهيم المختلفة.

كما أضاف سكيتون وآخرون *Skelton et al.* (١٩٩٥) أن للعرائس دوراً كبيراً في مساعدة الأطفال على اكتساب مهارة التواصل مع الآخرين.

ب- مسرح العرائس وسيط لتقديم الخبرة الإنسانية:

يسهم مسرح للعرائس بشكل واضح في عرض التجارب الحياتية المختلفة على الأطفال لما يسهم في توسيع مداركهم وإعطائهم قدرة أكبر على فهم الحياة من حولهم، إن المسرح يعد الوعاء الملائم والمناخ المناسب لتقديم الخبرة الإنسانية وبإمكانه تقديم الخبرات البديلة للطفل والتي لا يمكن أن يعلمها بنفسه أو بطريقة مباشرة في تقريب الطفل

من الخبرة الحقيقية. إضافة إلى رغبة الطفل في البحث والمعرفة وإلقاء الأسئلة حول تلك الخبرات. وبذلك يعتبر مسرح العرائس أحد وسائل التثقيف والتربية والتعليم. وبهذا يعتبر المسرح وسيلة تربوية وتعليمية ومدخل للتدريس أكثر من كونه غاية أدبية أو فنية فهو يهدف إلى تنمية قدرات وإمكانيات الطفل إلى نحو أفضل (قابر تيسيوكاسا نيللي، ١٩٩٠، ٢).

ج- مسرح العرائس وسيلة لإشباع رغبة الأطفال في المعرفة والبحث:

إذا كان الهدف الأول من مسرح العرائس هو الترويح عن الصغار والتنفيس عن رغباتهم المكبوتة، فإن له هدفاً تربوياً آخر وهو إشباع رغبة الأطفال في المعرفة والبحث بما يقدم من خبرات متنوعة ومعلومات وأساليب سلوكية، ومن خلاله يتم ترسيخ القيم الخلقية والاجتماعية والسلوكية فإذا كان الطفل يتقمص شخصية بطل القصة التي يسمعها فعن طريق الإيحاء والاستهواء والمشاركة الوجدانية يمكن أن نزرع فيه القدوة الحسنة (عواطف إبراهيم ، ١٩٩٩، ٣-٥).

وهذا ما تشير إليه دراسة جرافر هيربرت ***Graver Herbert*** (١٩٩٥) حيث أكدت أن الدراما غير الرسمية تساعد الأطفال على تطور مهارات الاستماع والتحدث وأن الدراما التلقائية تحث الأطفال على التعلم وبناء الأنشطة الجماعية والفردية.

كما بينت دراسة سوزان ميكاري ***Micari Susun*** (١٩٩٥) على استخدام التمثيل المسرحي كأداة لنقل الفكر للأطفال فهو يعكس أو يصور ذواتهم من خلال كلماته باستخدام أشكال وصور قصصية.

وكذلك أوضحت دراسة لونا كاسي ***Luna Cathy*** (١٩٩٣) على أنه يمكن من خلال ذوي الخبرة استخدام المسرح كوسيلة فعالة للعلاج النفسي للأطفال وأن المسرح بما يصاحبه من تمثيل وغناء ورقص وموسيقى يعمل على تغيير وتحويل مشكلات الأطفال.

ثانيا: الوظيفة الاجتماعية لمسرح العرائس:

يعتبر فن العرائس أحد طرق التعليم الاجتماعي للأطفال للإمكانيات المتعددة في ترفيه وجدان الطفل وتهذيب مشاعره وأحاسيسه بالمثل العليا للسلوك الإنساني ويعمل مسرح العرائس على تخفيف الضغوط الاجتماعية التي يمر بها الطفل في الأسرة

والمجتمع، وهو أيضاً أداة تنفيس له من خلال استخدام دوافع الطفل الأولية التقمص والتقليد والإيحاء والمشاركة الوجدانية (عواطف إبراهيم ، ١٩٩٩، ٥).

ولمسرح العرائس نواح مختلفة من النشاط التي يتيحها إنتاج العرائس الخاصة به واستغلاله فنجد من ذلك إعداد المسرحية من قبل الأطفال وتحديد شخصياتها أو إنتاج العرائس وإعداد المناظر الخلفية وإعداد المسرح للعرض (إميلي ميخائيل، ٢٠٠٠، ١٤٠).

أما من خلال تصنيع العروسة فعندما يلقن الأطفال دروساً في التعاون على التخطيط بالأفكار والمشاركة في التنفيذ، وتحمل المسئولية في العمل مع الآخرين أما في العرض فإنه يكون ممتعاً للطفل أن يتعامل بعروسته مع عرائس أخرى أكثر من استمتاعه لو لعب بنفسه مع الآخرين وهذا بالطبع يتيح له فرص أخرى للتفاعل الاجتماعي مع الآخرين.

ويعتبر مسرح العرائس وسيلة لإيصال التجارب والخبرات إلى الأطفال بحيث توسع مداركهم وتجعلهم أكثر قدرة على فهم أنفسهم وذويهم والتفاعل معهم اجتماعياً ومن خلال عروض العرائس يمكن أن يتعرف الطفل على تجارب الآخرين وأفكارهم ورغباتهم التي قد تكون جديدة على الطفل لم يسبق له مواجهتها، ومن خلال الاستمتاع بشكل خيالي وصحي يمكن للطفل أن يعايش هذه الخبرات، فعلى سبيل المثال الطفل الذي يتخوف من المشاركة في حفل عيد الميلاد مثلاً، قد يجرب هذا الحدث في بروفة أو عرض العرائس فيتعرف على أبعاد ذلك الحفل الذي كان يتخوف منه (كمال الدين حسين، ٢٠٠١، ٣٧، ١٠٦).

وقد أوضحت دراسة منال هنيدي (١١٨،١٩٩٢) دور مسرح العرائس في تنمية المهارات الاجتماعية الخاصة بمفهوم الدور لدى أطفال الرياض، لأنه يربي فيهم ذوقاً فنياً وإحساساً بالجمال وذلك من الأهداف المهمة في التربية، والتمثيل بالعرائس يخلق جواً من المشاركة في الخبرة وأيضاً في الحوار اللغوي بين الأطفال بغرض زيادة حصيلتهم اللغوية أو إكسابهم مهارة في التعبير.

لأنه يزودهم بالمفردات والتراكيب اللغوية حتى يتمتع الأطفال بقدر كبير من التفوق والقدرة اللغوية وحسن التوافق الاجتماعي (إيمان النقيب، ٢٠٠٢، ١٠٠).

ومسرح العرائس يحقق الكثير من الأمان الاجتماعي لمعظم الأطفال وخاصة الذين يخشون المواجهة في لعب الأدوار أمام الآخرين ذلك لأن العروسة تحقق درجة ما من التجهيل أو الإخفاق للاعب قد لا تتوفر في التمثيل البشري أو لعب الأدوار، فالعروسة هي

التي تعرض أمام الستار وهذا يشعر اللاعب بالأمان، والطفل الذي يحرك العروسة ويحاكي بها ما يستطيع من أوضاع وحركات لا يخشى الشعور بالضعف، قد يصرخ دون أن يراه أحد، يعبر عن كثير من الأفكار دون الخوف من الشعور بالذنب، لأنها في النهاية أفكار العروسة التي تتحدث (كمال الدين حسين، ٢٠٠١، ٣٨).

كما أن مسرح العرائس يدرب الطفل على طرائق العيش مع الآخرين والتعامل معهم وفهم العلاقة بين الأنا والآخرين، ويساعدهم على التكيف الحسن مع البيئة التي تشكل الوسط الحيوي له من خلال عرض الشخصيات والعلاقات والمعالجات وفي المسرح تصعيد لأهواء الطفل وعواطفه وتنقيتها من الشوائب التي تلم بها نتيجة الخبرة المحدودة للطفل بشئون الحياة (طارق عطية، محمد حلاوة، ٢٠٠٤، ٣٨).

كذلك من وظائفه الاجتماعية تعليم الاتجاهات والعادات المرغوبة، كالدعوة إلى النظافة أو إتباع قواعد خاصة من السلوك، وذلك لما تتيحه المسرحيات من فرص للمضاهاة بين الأطفال وأشخاص المسرحية، وبما تخلقه من جو يهيئ للأطفال الاستجابة (إميلي ميخائيل، ٢٠٠٠، ١٤٢).

أهمية مسرح العرائس لذوى الإعاقة الفكرية :

فمن خلال التعرف على خصائص النمو لذوى الإعاقة الفكرية تتضح لنا أهمية استخدام التدريس الممسرح فى التدريس لهؤلاء التلاميذ المعاقين فكريا والتى تتمثل فى الآتى:

١. يساعد التلميذ المعاق فكريا على الشعور بالتقبل الاجتماعى، والذى يتولد عنده نتيجة لمشاركته فى الأنشطة الممسرحة، وحصوله على ثناء وتشجيع الأخرين.
٢. لشباع حاجات المعاقين عقليا من النجاح، أو تحقيق التقدير الذاتى.
٣. إتاحة الفرصة لتلك الفئة من ذوى الحاجات الخاصة للتعبير عن الذات.
٤. التخفي من حدة بعض المشكلات السلوكية التى يعانى منها الطفل المعاق عقلياء والتى تتمثل فى الميل للعدوانية، والعزلة والحجم، وعدم تحمل المسئولية.
٥. تساعد الأنشطة الممسرحة على حل مشكلة ضعف الانتباه والتركيز لدى التلاميذ المعاقين عقليا.
٦. المساهمة فى تنمية المهارات اللغوية بكافة أشكاليا.
٧. التخفيف من مشكلة ضعف الاتزان فى الحركة والمشى(أمير القرشى ،٢٠٠١،١٤٢).

ومن تلك الأهمية يظهر لنا أهمية احتواء المنهاج الممسرح والمقدم للتلاميذ ذوى الإعاقة الفكرية على عدد من الأبعاد والمهارات والتى لابد أن يراعيها المعلم المخطط والمنفذ لذلك المنهاج والأنشطة الممسرحة ومن تلك المهارات:

- المهارات الاستقلالية: والتى تتمثل فى مهارات الحياة اليومية، ومهارات العناية الذاتية.
- المهارات الحركية: وتتمثل فى المهارات الحركية الكبيرة، والمهارات الحركية الدقيقة.
- المهارات الأكاديمية: والتى تحتوى على مهارات القراءة والكتابة والرياضيات ومهارات المفاهيم.

- المهارات اللغوية: تضم اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية.
- المهارات الاجتماعية: وتنطوى على السلوك والعادات.
- مهارات الأمن والسلامة فهناك بعض الموضوعات والأفكار التى يمكن تقديمها للأطفال المعاقين فكريا باستخدام مسرح العرائس.
- المهارات الاقتصادية: تتضمن التعامل بالنقود والمهارات الشرائية (أمير القرش، ٢٠٠١، ١٤٤).

وهناك بعض الموضوعات والافكار التى يمكن تقديمها للاطفال المعاقين فكريا من خلال مسرح العرائس مثل مهارات العناية بالذات التى تتضمن تدريبات النظافة الشخصية ،وارتداء وخلع الملابس، استخدام الحمام.

كذلك التدريب على تقليد حركة بعض الحيوانات مثل الكلب والارنب والديك الرومى.......مما يساعد على تنمية التآزر والتوازن الحركى لدى الاطفال المعاقين فكريا.

التدريب من خلال الانشطة المسرحية يساعد على تحقيق الامان فى المنزل،لوقاية الطفل المعاق فكريا من التعرض للاخطار المختلفة أثناء وجوده فى المنزل ،وهو ما يندرج تحت ما يعرف بالتربية الوقائية.

التدريب على مهارات الشراء، والتعامل بالنقود.

وعلى المعلم أن يفعل هذا الدور بجميع أشكال مسرح العرائس وصورة، لتميزه وتأثيره فى نفوس الأطفال فمن خلال المشاركة فى تصميم العرائس ينمو لدى الطفل المعاق فكريا النمو المعرفي والحركى وعليه أن يراعى أيضا أن تكون صياغة المسرحية سهلة ومألوفة وربطها بالخبرات الحياتية للطفل. ويمكن للمعلم الاعتماد على مادة صوتية مسموعة يتم تشغيلها أثناء قيام الأطفال المعاقين فكريا بعملية التمثيل أو الأداء الحركى، بحيث يحل الأداء الحركى محل اللغة فى بعض المواقف نظرا لقصور المهارات اللغوية لديهم (عزو عفانه، أحمد اللوح، ٢٠٠٧، ٢٥٨–٢٥٩).

وقد وضع (كمال الدين حسين، ٢٠٠٧، ٣-٥) دليل المعلمة لتنفيذ المسرحيات الخاصة بالأطفال العاديين بصفة عامة والمعاقين فكريا بصفة خاصة:

١- اللغـة:

أ – بالنسبة إلى الأطفال العاديين: يمكن استخدام اللغة الفصحى البسيطة مع استبدال بعض العبارات المناسبة من اللهجات المحلية لسهولة الفهم، مع التأكيد على المرادف الفصيح.

ب- بالنسبة إلى أطفال التربية الفكرية: يمكن استخدام اللغة المحلية مع استبدال بعض العبارات والألفاظ المناسبة من اللغة الفصحى البسيطة لتنمية القاموس اللغوي.

٢- الأداء:

يعتمد الأداء على قيام المعلمات بمعظم الأدوار، ويمكن الاستعانة ببعض كبار الأطفال في الرياض العادية القادرين على الحفظ للمشاركة في الأداء.

أما بالنسبة لمدارس التربية الفكرية فيفضل استبعاد الأطفال من الأداء، إلا إذا ذكر غير ذلك صراحة في النص، لعدم قدرتهم على التركيز والانتباه.

٣- مساحات الارتجال:

تعمل مساحات الارتجال الموجودة في النص على إتاحة الفرصة لمشاركة الأطفال وتفاعلهم مع النشاط، وبالنسبة للتربية الفكرية لتحقيق الانتباه المستمر للمسرحية، كما تكون هذه المساحات بمثابة أنشطة المناقشة التي يتم فيها مناقشة الشخصيات والمواقف.

٤- إعداد مساحة التمثيل:

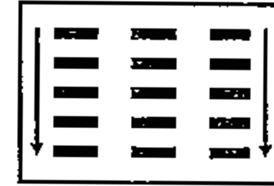
تؤدي هذه المسرحيات في الفصل أو حجرة الأنشطة والتي يمكن إعدادها لتتناسب مع طبيعة النص وتحقيق الاستمتاع من خلال التعبير كما يلي:

أ – الشكل التقليدي.

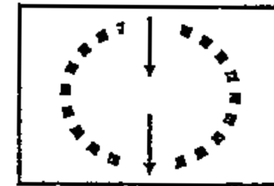
ب- الشكل الدائري.

ج- الشكل التقليدي مع وجود ثلاث ممرات.

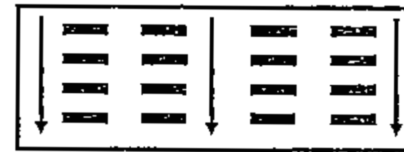
شكل (٤) : يوضح مساحة التشكيل



(أ)



(ب)



(ج)

(كمال الدين حسين، ٢٠٠٧، ٣-٥)

٥ـ المناظر المسرحية:

يمكن استخدام وحدات تشكيلية بسيطة للإيحاء بالمكان، وتصنع من خامات بسيطة غير مكلفة كالورق المقوى، والرسم عليه وتلوينه أو من خامات بيئية بسيطة كأفرع الشجر كإيحاء للحدائق.

٦ـ الأزياء:

يمكن استخدام أزياء قديمة أو استخدام الورق الملون أو القماش الرخيص لتصنيع الأزياء لإضفاء مساحة جمالية على الأداء.

٧ـ الأقنعة:

يمكن استخدام الأقنعة الجاهزة التي تباع في الأسواق، أو الاستفادة من الرسوم الموجودة في كتب الأطفال لتصنيع الأقنعة وتلوينها، كما يمكن تصنيع الأقنعة من القماش والإسفنج أو بالورق المطبوخ. ويمكن الاستفادة من إمكانات المدرسة من المتوفر لديها من الأقنعة.

٨ـ الإكسسوار:

كالتيجان والأدوات التي تستخدم لاستكمال مستلزمات أداء الشخصية، تصنع من الورق المقوي أو الورق المطبوخ أو الورق الألومنيوم.

٩ـ المؤثرات الصوتية:

تستخدم بعض المؤثرات الصوتية لإضافة مزيد من البهجة والمتعة على العرض وتتنوع المصادر التي يمكن أن تحصل منها على المؤثرات الصوتية إلى:

أ – أصوات من الأطفال المشاهدين وتدريبهم عليها مثل صيحات الاستحسان ، التصفيق– تقليد صوت الحيوانات.

ب– استخدام آلات الإيقاع البسيطة مثل المثلثات، الشخاليل، الطبلة...الخ.

ج– استخدام كاسيت مسجل عليها بعض أصوات الحيوانات أو الظواهر الطبيعية أو الأغاني البسيطة المحببة للأطفال.

د– تصنيع المؤثرات بمواد بسيطة كحركة بعض الحبوب الجافة على صينية معدن لتقليد صوت المطر أو صوت مروحة لتقليد صوت الرياح ويتم تسجيل هذه الأصوات واستخدامها في المسرحية وفقاً للنص.

١٠ـ الأنشطة التربوية اللاحقة للمسرحية:

حيث تنفذ بعض الأنشطة البسيطة للتحقق من استيعاب الأطفال لما قدمته المسرحية لهم (تغذية مرتدة).

الإعداد للمسرحية :

قبل مشاهدة المسرحية على المعلمة اتباع الاتى:-

١- تتأكد أن كل طفل يجلس جلسة مريحة تمكنه من أن يرى ويفضل أن تكون الجلسة نصف دائرية أمام المعلمة وقريبين منها حيث القرب المكاني يخلق في الأطفال الشعور بالقرب الروحي من المعلمة.

٢- هدوء الأطفال شرط أساسي للبدء في المسرحية ويمكن للمعلمة أن تحصل على السكوت بأن تبدأ مع الأطفال باحماء ثم نشيد جماعي ثم مناقشة وفي نهايتها سيركز انتباه الأطفال عليها يراقبونها بشوق منتظرين ماذا يأتي عقب ذلك ولحظة الترقب هذه، هي اللحظة لبدء المسرحية.

٣- على المعلمة الإجابة على تعليقات الأطفال قبل أن تبدأ حتى لا يتم مقاطعة المسرحية، أو تؤجلها لبعد عرض المسرحية إذا كانت مرتبطة بأحداثها وتساعدهم على اكتساب السلوك المرغوب (شيماء الدياسطي، ٢٠٠٦، ١٠٥-١٠٦).

بهذا يكون مسرح العرائس وسيلة تربوية هامة ومؤثرة بشكل جيد في الطفل العادي بشكل عام والمعاق فكرياً بشكل خاص.

ويتم تفعيل هذه الوسيلة التربوية الفعالة فى تنمية بعض المهارات الحياتية اللازمة للطفل المعاق فكريا وسوف تستعرض الباحثة هذه المهارات فى المتغير الثالث للدراسة وهى :

ثالثاً: المهارات الحياتية : *Life Skills*

(١) لمحة تاريخية عن المهارات الحياتية:

لقد ظهر مصطلح المهارات الحياتية في بداية الأمر باسم التربية الحياتية وذلك في العالم المتقدم في الستينيات وأوائل السبعينيات حيث كان يدور هذا المفهوم حول ربط مناهج التعليم بالواقع الوظيفي والحياتي على أساس إبعاد العزلة القائمة بين التعليم النظري والتعليم التطبيقي وبإعداد التلاميذ سواء من يكمل الدراسة الجامعية، أولا يكلمها. لمجالات حياتية مختلفة بتركيز المقررات حول تلك المجالات،

فقد بدأت حركة التربية الحياتية في السويد (١٩٦٧) وقام الاتحاد السوفيتي بتأسيس نظام النمو الحياتي الشامل في (١٩٦٩) وهو يقوم على عناصر تربوية كالمنزل، المدرسة، المجتمع. وفي الولايات المتحدة الأمريكية، فقد تبنى مكتب التربية بزعامة (سيدني مارلاند) تقدم مفهوم التربية الحياتية كوسيلة لإصلاح النظام التربوي (١٩٧٠). كما نجد صدى حركة التربية الحياتية في أفكار "ألفريد دايت هيد" عندما أشار في كتابه أهداف التربية (١٩٢٩) بأن التربية ينبغي عليها أن تعد المتعلم بشيء يعرفه تمام المعرفة وبشيء يستطيع عمله أو القيام به على أحسن وجه (محمد دعبس، ١٩٩٦، ٣٥-٣٧).

ومما يدل على الاهتمام بمجال المهارات الحياتية على المستوى العالمي إنشاء وزارة باسم "المهارات الحياتية" في الولايات المتحدة الأمريكية وتهدف إلي:

١- مساعدة الأشخاص على الخلاص من الفقر والإدمان والارتقاء بمستوى معيشة الأفراد.

٢- تعمل على مساعدة المتشردين ليعودوا إلي حلقة القوى العاملة المنتجة.

٣- إعداد برامج في المهارات الحياتية المتنوعة (حسام مازن،٢٠٠٢: ٣٥٩) .

ومما يؤكد على أهمية المهارات الحياتية المؤتمر الذي عقده المجلس العربي للطفولة والتنمية، والذي يهدف إلي تنمية المهارات الحياتية الأساسية لدى الأطفال، من خلال تدريب مكثف ومبرمج، وذلك لمواكبة التوجهات العالمية (عبير الشرقاوى، ٢٠٠٥، ٢٤١) .

كما أن متطلبات الحياة في المجتمعات الحديثة، وما يصاحبها من التقدم العلمي والتكنولوجي، تؤكد على ضرورة توفير حد مقبول من المهارات الحياتية التي تمكن الأطفال المعاقين فكرياً من التكيف، والتعايش مع متطلبات الحياة، وما يتلاءم مع تلبية احتياجاتهم الحياتية. لذلك فالغرض الرئيسي من برنامج مسرح العرائس هو تنمية المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكرياً، بحيث تمكنهم من الاعتماد على أنفسهم، مما يشعرهم بالثقة والنجاح.

وترى كوثر كوجك (١٩٩٢، ٣) ضرورة الاهتمام بالمهارات الحياتية وتزويد كل متعلم بها، كي يستطيع أن يواجه المتغيرات والتحديات العصرية التي يتسم بها هذا العصر، كذلك أداء الأعمال المطلوبة منه على أكمل وجه، فهذه المهارات تحقق له

التعايش الناجح والتكيف والمرونة والنجاح في حياته العملية والشخصية، وتتعدد هذه المهارات وتتنوع بحيث تشتمل على جميع مجالات الحياة.

إن العمل على تلبية احتياجات ذوي الاحتياجات الخاصة في العديد من المجالات يعتبر عاملاً أساسياً لتحسين أحوالهم، وزيادة قدراتهم في الاعتماد على أنفسهم، كما تنمي ثقتهم بذاتهم، كما يولد لديهم روح الحب والتعاون، وممارسة حياتهم الطبيعية، معتمدين على قدراتهم وحواسهم المتبقية، لذلك يجب تعليمهم بأحدث الوسائل والأساليب الممكنة والمتاحة، وذلك منذ الطفولة إلى أن يستطيع الطفل الاعتماد على نفسه.

ويمثل الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة تحدياً عالمياً، وذلك لما يتطلبه من توفير الكثير من المعلومات والخدمات الخاصة بهم، من أجل مساعدتهم على مواكبة التطور السريع للمنظومة الحضارية التي تؤكد حقهم في الحياة وتعمل على إتاحة الفرصة المناسبة لهم في الاندماج بالمجتمع مثلهم مثل الأفراد الطبيعيين.

فلنا أن نعرف أن الطفل ذى الاحتياجات الخاصة تنقصه العديد من الخبرات، والمهارات ويصعب عليه إدراك الكثير من الحقائق والمفاهيم بصورة سليمة، لذلك فهو في حاجة إلى إدراك العالم من حوله، والتفاعل والمشاركة مع عناصره المختلفة، ويأتي ذلك بالتعليم المستمر (سميرة النجدى، ٢٠٠٤، ٨١٤).

(٢) تعريفات المهارات الحياتية:

وقبل التطرق لمفهوم المهارات الحياتية لابد وأن نعرف أولاً المقصود بالمهارة:

فلقد عرفها ريان (١٩٩٣، ٣٥) بأنها "القدرة على الأداء بدرجة كبيرة من الكفاية والدقة والسرعة".

كما أضافت سعدية بهادر (٢٠٠٣، ٣٤) بأنها "حركات متتابعة ومتسلسلة يتم اكتسابها عادة عن طريق التدريب المستمر، وهي إذا ما اكتسبت، وتم تعلمها تصبح عادة متأصلة في سلوك الطفل، حيث يقوم بها دون سابق تفكير في خطواتها ومراحلها".

أما المهارات الحياتية فقد عرفها أحمد جابر (٢٠٠١، ٢٩) بأنها تكسب المتعلم خبرة مباشرة عن طريق التفاعل المباشر بالأشخاص والظواهر، وتعطي للتعلم معنى، وتوفر الإثارة والتشويق لارتباطها بواقعهم كما تزود المتعلم بطرق للحصول على

المعلومات ذاتياً من مصادرها الأصلية، وتكسب الفرد إحساساً بمشكلات متجمعة والرغبة في حلها.

ومفهوم المهارات الحياتية مثله مثل معظم المفاهيم في المجال السيكولوجي يختلف الباحثون المشتغلون بعلم النفس في تناوله، وبصفة خاصة فقد حددت منظمة الصحة العالمية مفهوم المهارات الحياتية على أنها "القدرة على التكيف والسلوك الإيجابي الذي يمكن الأفراد من التعامل بفاعلية مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية.

وهذه المهارات تصنف إلى:

- مهارة اتخاذ القرار.
- مهارة التفكير النقدي.
- مهارة الاتصال.
- مهارة إدراك الذات.
- مهارة التعامل مع الضغوط الخارجية.
- مهارة حل المشكلات.
- مهارة التفكير الإبداعي.
- مهارة تكوين العلاقات الإيجابية.
- مهارة تقدير مشاعر الآخرين.
- مهارة التكيف مع الضغوط الداخلية *(World Health Organization, 2005)*.

كما عرفتها خديجة بخيت (٢٠٠٠، ١٢٦) على أنها "ما يقوم به الفرد من سلوك تكيفي موجب يساعده على التعامل بفاعلية مع مطالب الحياة، وذلك عن طريق ترجمة المعلومات التي يعرفها، والاتجاهات والقيم التي يشعر بها ويفكر ويعتقد فيها، وتوظيفها في تحديد ما ينبغي عمله، وكيفية عمله بمزاولة الحياة اليومية".

كذلك عرفتها بيرمسون ، سو (٢٠٠٢، ٣) على أنها "تقديم المرء أفضل ما بوسعه. وهذه المهارات ليست مستقلة عن بعضها بعضاً بل أن الغرض منها هو أن تقود الطلاب بشكل فردي وضمن مجموعات إلى معرفة السلوكيات الاجتماعية والشخصية التي تمكنهم من تقديم أفضل ما يستطيعون وبذلك يزيد احتمال نجاحهم في تحقيق أهدافهم".

ويشير فيناياياجون *(Vinayayagun,1998)* في تقرير منظمة اليونسكو إلى أن المهارات الحياتية هي "محصلة الكفاءة والمعرفة الأساسية، ومهارات التعلم، ومهارات العلوم الأساسية، والصحة والتغذية، والمشاركة الاجتماعية، والاتصال، ومهارات حل المشكلة، ويختلف المحتوى حسب سياق البيئة المحيطة. وهي تلك المهارات التي تساعد الفرد على الحفاظ على حياته، وتطوير ذاته ومجتمعه، وهي مهارات لأداء الحياة بكل جوانبها" (مجاهد مجاهد،٢٠٠٥، ١٢).

كذلك عرفتها منال عبد العال، جيهان محمود (٢٠٠٧، ٢٥٣) بأنها "المهارات التي بامتلاكها يكتسب المتعلم القدرة على التفاعل والاتصال وحل المشكلات واتخاذ القرارات اللازمة والتفكير العلمي بما يؤثر على ذكائه الاجتماعي، ويمكنه من التعامل الذكي مع متطلبات الحياة وتحدياتها، نتيجة تدريبه على البرنامج المقترح".

وأخيراً تعرفها رشا الجندي (٢٠٠٨، ٥٢) على أنها "مجموعة من المهارات التي يمتلكها الإنسان وتمكنه من التعامل مع البيئة المحيطة والمواقف والأشخاص بمرونة وبنجاح وتساعده على اكتساب خبرات تربوية بعدد المواقف التي يمر بها بحياته ويتعامل معها على امتداد مراحل نموه".

مما سبق يمكن القول أن المهارات الحياتية هي أسلوب من أساليب التكيف وهي محور اهتمام الباحثين في العديد من المجالات وخاصة لذوي الإعاقة الفكرية حتى يكونوا قادرين على الاعتماد على أنفسهم مع إمكانية قضاء احتياجاتهم اليومية مما يساعدهم على أن يعيشوا حياتهم الاجتماعية بشكل طبيعي.

لذلك فقد استفادت الباحثة من المفاهيم السابقة، وأمكن وضع تعريفاً إجرائياً للمهارات الحياتية في الدراسة الحالية، حيث يمكن تعريفها بأنها مجموعة من السلوكيات والمهارات الشخصية والاجتماعية اللازمة لتدريب الطفل المعاق فكرياً لكي يتعامل بثقة في المواقف المختلفة ويستطيع أن يتكيف ويعيش حياة اجتماعية بصورة طبيعية. وتتركز تلك المهارات على (مهارة العناية بالذات والمهارات الاقتصادية والمهارات المنزلية).

(٣) أهمية المهارات الحياتية:

تظهر أهمية اكتساب المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعلم في أنها تساعد على إدراك الذات وتحقيق الثقة في النفس وتكسب الطفل القدرة على تحمل المسئولية وتساعد على تحقيق قدرة كبيرة من الاستقلال الذاتي وتنمي القدرة على التعبير عن المشاعر وتهذيبها. كما تكسب الطفل القدرة على التحكم الانفعالي وتنمي التفاعل الاجتماعي والاتصال الجيد مع الآخرين والقدرة على مواجهة مشكلات الحياة وتوفر النمو الصحي الجيد للشخصية وتنمي المشاعر الإيجابية داخل الطفل تجاه ذاته وتجاه الآخرين في مجتمعه وتساعد على تنمية الابتكار والإبداع (فاطمة عبدالفتاح، ٢٠٠١، ٢٧).

ويمكن تلخيص هذه الأهمية فيما يلي:

١- تساعد الطفل في تحقيق أكبر قدر من الاستقلال.

٢- إكساب الطفل القدرة على تحمل المسئولية.

٣- مساعدة الطفل على إدراك الذات وتحقيق الثقة بالنفس.

٤- تعمل على تنمية التفاعل الاجتماعي، والاتصال الجيد مع الآخرين.

٥- تنمي المشاعر الإيجابية داخل الطفل تجاه ذاته وتجاه الآخرين (محمد غنيم، ٢٠٠٨، ٤٣).

وقد أشار سجنورلي *Signorelli* (١٩٩١، ٣٢٧) بأن أهمية المهارات الحياتية تتلخص في أنها تساعد الطفل على التكيف الإيجابي في المحيط الذي يعيش فيه، وتجعله قادراً على التعامل بفاعلية مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها بما يساعد على تعزيز الصحة الجسمية، والعقلية، والنفسية، والاجتماعية.

وترى تغريد عمران وآخرون (٢٠٠٤، ٩-١٠) أهمية المهارات الحياتية في تزويد كل متعلم بالمهارات التي يستطيع المتعلم من خلال تعلمها مواجهة التحديات العصرية التي يتسم بها العصر الحديث، وكذلك أداء الأعمال المطلوبة منه على أكمل وجه، حيث تحقق هذه المهارات التعايش الناجح و المرونة والتكيف، وتتنوع هذه المهارات إذ تشمل كافة مجالات الحياة.

كذلك تظهر أهمية اكتساب المهارات الحياتية للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية في حاجتهم لتنمية تلك المهارات لديهم ولقد أوضحت العديد من الدراسات تأخر هؤلاء الأطفال في المهارات الاجتماعية وأن ذلك قد يرجع إلى عدم القدرة على ملاحظة مشاعر الآخرين وفهمها والمسايرة غير اللفظية أثناء الحديث مثل إيماءات الرأس، والبدء بالمبادرة بالابتسام أو التحية والتواجد الذاتي وتعني القدرة على إرسال إيماءات لشخص آخر وترتيب الإيماءات اللفظية وغير اللفظية بشكل معين للحصول على نتائج إيجابية أثناء المواقف، والمهارات الحياتية تقوم بدور هام في تنمية القدرة على الاستعداد للدخول في علاقات بين شخصية مشبعة مع الطرف الآخر فتخفف الشعور بالوحدة النفسية وذلك لأن تسلح المرء بمهارات اجتماعية تفيده في إقامة علاقات مع الآخرين كما تكسبه الثقة بالنفس وتكشف الذات وتجعله قادراً على تحمل المسئولية، ومواجهة المشكلات وأعباء الحياة، وافتقاد المهارات الاجتماعية يجعل المرء ضعيف الشخصية غير قادر على الدخول في علاقات مشبعة مع الآخرين في محيط مجاله النفسي والاجتماعي والحياتي والمدرسي والمنزلي، ومن ثم نبذ مشاكل الشعور بالوحدة النفسية والابتعاد عن الآخرين بالظهور إلى حيز الحياة الشخصية، ومن ثم لابد من تعليم الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعليم المهارات الحياتية منذ الصغر، ولكي يتعلم المهارة لابد من ثقة بالنفس، وعدم الاعتزال عن الآخرين، وقناعة داخلية، لتعلم المهارات الحياتية واستيعاب وفهم المهارة المراد تعلمها، ثم ممارستها والتدريب عليها ثم القيام بتطبيقها عملياً في واقع الحياة *(Philip, T., 2000, 41)*.

مما سبق تتضح أهمية المهارات الحياتية، فقد تناولها بالدراسة العديد من الباحثين الذين حاولوا إبراز أهميتها، وضرورة أن يكتسبها كل طفل، وخاصة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، حتى يستطيعون مواجهة المواقف المختلفة التي يتعرضون لها أثناء ممارستهم لحياتهم اليومية، وتكمن أهمية تلك المهارات للطفل المعاق فكرياً في قدرته على تحقيق التكيف مع الآخرين، والنجاح في الحياة، حيث إنه بدونها يعجز الطفل عامة والمعاق فكرياً خاصة عن التواصل والتفاعل مع الآخرين، ومن أفضل سبل تعلم هذه المهارات هو تقديمها في مواقف مثيرة ومشوقة للطفل وخاصة المعاق فكرياً من خلال

أنشطة فعالة يتعرف من خلالها على قيمة هذه المهارات ودورها المؤثر في الحياة من حوله.

٤) تصنيف المهارات الحياتية:

تختلف المهارات الحياتية من مرحلة عمرية لأخرى عند الفرد، وكذلك تختلف من مجتمعات إنسانية لأخرى، كذلك قد تحدث مجموعة ظروف تجعل فرداً ما يحتاج إلى مهارة حياتية لا يحتاجها فرد آخر لأنها لديه بالفعل فالأطفال المعاقين فكرياً يحتاجون إلى مهارات التعرف على الذات والعناية بها واكتشاف مصادر التعلم ومعرفة العالم وهي مهارات أساسية بالنسبة لهم.

ويصنف كل من (محمد حامد، وخالد الباز، ١٩٩٩، ٨٧-٨٩) تلك المهارات كالتالي:

- مهارات التفكير مثل: اتخاذ القرار، إدارة المشكلات، وضع أهداف شخصية، بناء تصور مناهجي، اختيار كقواعد والمبادئ الشخصية، التنبؤ بالمخاطر والثواب.
- مهارات الإحساس مثل: الوعي بالمشاعر والأحاسيس الشخصية والوعي بمعالم وآثار الموت والحرمان، القدرة على استكشاف مشاعر الآخرين، الوعي بالرغبات والأماني.
- مهارات العلاقات مثل: إجراء الاتصالات، المحادثة، الاستجابة للهدف، التحكم في الغضب، الاستماع الجيد، إدارة الصراع.
- مهارات الدراسة مثل: الاختبارات الدراسية، الاستفادة من الوقت، القراءة والكتابة، التفكير الناقد والإبداعي، التحدث إلى العامة، وضع أهداف للمستقبل.
- مهارات العمل مثل: تحديات الميول والقيم، التقدم للوظائف، العمل في فريق، جمع المعلومات، إدارة العمل والمال، إدراك قيمة الفرص.
- مهارة الترفيه مثل: الاهتمام بالاستفادة من وقت الفراغ، الاستمتاع بالأجازات.

أما تصنيف تقرير منظمة اليونسكو (١٩٩٧) للمهارات الحياتية اللازمة لتلاميذ التعليم الابتدائي، فيشتمل على ثلاثة مكونات أساسية تدور حول سلوك حل المشكلة في المجالات الآتية:

الصحة والغذاء: وتتضمن المرض والصحة والتغذية والخصوبة.

المهارات المتعلقة بالحياة اليومية: الوقاية من الحوادث اليومية.

المهارات المتعلقة بالبيئة الاجتماعية والطبيعية : وتشمل المهارات المهنية.

هذا بالإضافة إلي مهارات التواصل، والاستذكار، والمهارات الحياتية *(Vinyayagun, 1998, 136)*

لقد قام مركز إعداد المهارات بولاية يوتاجا ***Utaga State Board of Education*** (٢٠٠١) تصنيف المهارات الحياتية حيث تم تقسيمها إلى:

- مهارة التعلم مدى الحياة.
- مهارة التفكير الناقد .
- مهارة الاتصال الفعال.
- مهارة التعاون .
- مهارة المواطنة والمسئولية.
- مهارة الحصول على وظيفة.

بالإضافة إلى المكونات الفرعية لكل مهارة والأنماط السلوكية التي يجب أن يؤديها المتعلم.

وقد صنف "فوكس و"شيرلي" *Clynn Fox, Shirley* (١٩٩٢، ١٠٢) المهارات الحياتية عشرة مهارات هي: لحترام الذات، المهارات الاجتماعية، التعامل مع الضغوط، تحمل المسئولية، مهارة الرفض، اتخاذ القرار، حل المشكلات، مهارة التخطيط ووضع الأهداف، التدريب على المرونة، الاتصال الإيجابي الفعال، تغير الاتجاهات السليمة.

كما أكدت فاطمة عبد الفتاح (٢٠٠١، ٨) أن المهارات الحياتية تنقسم إلى مهارات اجتماعية ومهارات رفض، ومهارات اتخاذ القرار، والتدريب على المرونة، وتحليل الضغوط والتعامل معها.

وهناك تصنيف آخر لمنظمة الصحة العالمية (٢٠٠٨) أن المهارات الحياتية تنقسم إلى عشرة مهارات أساسية هي مهارة:

١- اتخاذا القرار.
٢- حل المشكلات.
٣- التفكير الإبداعي.
٤- التفكير الناقد.
٥- الاتصال الفعال.
٦- العلاقات الشخصية.
٧- الوعي بالذات.
٨- التعاطف.
٩- التعايش مع الانفعالات.
١٠- التعايش مع الضغوط

(محمد غنيم، ٢٠٠٨، ٤٧)

وقد قدم على راشد (٢٠٠٠، ٦٥) تصنيفاً للمهارات الحياتية التي يحتاجها الفرد للتعامل الناجح في حياته العلمية والسلوكية، والقيم والاتجاهات المرتبطة بهذا التعامل الناجح وهي:

- المهارات الاجتماعية والعلاقات مع الآخرين.
- المهارات البدنية والصحية.
- المهارات الاقتصادية والاستهلاكية.
- مهارات التربية السياسية والوطنية.
- مهارات التربية البيئية.
- مهارات التربية التكنولوجية.

على أن تشتمل كل مهارة من المهارات السابقة على عدد من المهارات الفرعية والمهارات الحياتية باعتبارها مهارات أساسية لا غنى عنها للفرد خاصة والطفل عامة، يمكننا تقسيمها إلى مهارات ذهنية، ومهارات عملية. ومن أمثلة المهارات الذهنية:

- القراءة.
- التخطيط.
- الكتابة.
- التواصل.
- إدارة الوقت.
- صناعة القرار.

أما تصنيف تغريد عمران وآخرون (٢٠٠٤، ١٤-١٥) والذي يعتمد على تفاعل الفرد في مواقف حياته اليومية وهي :

١- **مهارات ذهنية، وتتضمن مهارات:**

- القراءة، والكتابة، والحساب. - الاتصال.

- صناعة القرار. – حل المشكلات.
- التخطيط لأداء العمال. – إدارة الوقت والجهد.
- ضبط النفس والسيطرة على الانفعالات.
- إدارة الموارد البحرية والطبيعية.
- إدارة اقتصاديات الفرد والأسرة.
- إدارة مواقف الصراع وإجراءات عمليات التفاوض.
- إدارة مواقف الأزمات والكوارث.
- ممارسة التفكير الإبداعي.

٢- مهارات عملية، وتتضمن:

- العناية الشخصية بأعضاء الجسم – إعداد الملابس والعناية بها
- إعداد وتناول وحفظ الأطعمة – استخدام الأدوات والأجهزة المنزلية
- العناية بالأدوات الشخصية – استخدام الأثاث المنزلي والعناية به
- اختيار المسكن – إجراء بعض الإسعافات الأولية
- حسن استخدام موارد البيئة وترشيد الاستهلاك.

وتصنف عبير الشرقاوي (٢٠٠٥، ٣٨) للمهارات الحياتية إلى :

١- مهارات حياتية للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة:

- مهارات النظافة. – مهارات ارتداء وخلع الملابس.
- مهارات تناول الطعام.

٢- مهارات حياتية لطلاب المرحلة الجامعية :

- التعايش مع الضغوط – إدارة الموارد المالية
- إدارة الوقت – إدارة الأمور الذاتية

ويصنف حسام مازن (٢٠٠٢، ٢٩٢-٢٩٣) للمهارات الحياتية في ضوء احتياجات المجتمع، والتقدم العلمي، والمتغيرات العالمية إلى:

مهارات الحياة في الأسرة – مهارات حياة الطفل – مهارات الطفل العادي – مهارات التربية الجنسية – مهارات إدارة الوقت – مهارات إدارة الأزمات – مهارات رياضية – مهارات الاقتصاد المنزلي – مهارات البعد عن الإدمان – مهارات معاملة المتخلفين عقليا – مهارات تذوق الموسيقى – مهارات السياحة والرحلات – مهارات الكمبيوتر – مهارات تكوين الأسرة – مهارات حياة المراهق – مهارات متعة المعرفة العلمية – مهارات الاتصال الناجح – مهارات الأمومة – مهارات النجاح المهني – المهارات البيئية – مهارات التعامل مع الأصدقاء.

أما فاروق الروسان (١٩٩٩، ٢٩٥-٣٠٣) فيصنفها كالآتي:

١- مهارات تناول الطعام، وتتضمن: (مهارة الإطعام – مهارة تناول السوائل – مهارة المضغ والبلع – مهارة استعمال أدوات المائدة – مهارة أدوات المائدة).

٢- مهارات استعمال المرحاض، وتتضمن: (مهارة التعبير عن حاجة الذهاب للمرحاض- مهارة استعمال أدوات المرحاض- مهارة النظافة والعادات الصحية).

٣- مهارات ارتداء الملابس، وتتضمن: (مهارة خلع الملابس – مهارة ارتداء الملابس – مهارة اختيار الملابس).

٤- المهارات الصحية، وتتضمن: (مهارة غسل اليدين والوجه – مهارة استعمال أدوات التجفيف – مهارة تنظيف الأسنان).

٥- مهارات السلامة، وتتضمن: (مهارة استعمال الدرج – مهارة قطع الطريق – مهارة التنقل من مكان لآخر).

شروط اكتساب وتنمية المهارات الحياتية:

توفر رغبة واستعداد المتدربين في اكتساب وتنمية مهارات محددة.

أن تكون نقطة البداية من حيث مستوى المهارات لدى المتدرب لتنميتها والارتقاء بها إلى مستويات أرقى.

استخدام نماذج تعلم واكتساب المهارات المستهدفة كالتدريب والنقل والتقليد.

توجيه المدرب للمتدرب ونصحه وإرشاده لاكتساب وتنمية المهارات وتشجيعه عند الأداء الجيد للمهارة.

ارتباط معارف محددة بمهارات بعينها يمكن اكتسابها وتنميتها لدى المتدربين.

تحليل قدرات المتدرب وتوظيفها لاكتساب وتنمية مهارات معينة أكثر من غيرها وفقاً لقدراته واستعداداته ومعارفه وخبراته (رشاد عبداللطيف وآخرون، ٢٠٠٢، ١١-١٢).

كيفية اكتساب المهارة:

يرى "أرجايل" *Argyle* (١٩٨١، ٥٦) أنه لكي يتعلم الفرد أي مهارة لابد أولاً من وجود هدف يدفع الفرد لإدراك الموقف من خلال ما يحصل عليه من بيانات أو معلومات من نفسه أو من الآخرين، ثم يترجم ذلك الإدراك إلى استجابات سلوكية متوقعة وبناء على نجاح أو فشل هذه الاستجابات يتم تغيير الموقف وهذا التغيير ينتقل إلى الفرد من خلال التغذية الراجعة، ثم تبدأ السلسلة من جديد ويستمر التفاعل حتى يحقق الفرد هدفه *(Argyle, 1981, 56)*.

ويعتمد اكتساب المهارات على عدة عوامل تتحدد في:

١- مستوى نضج المتعلم.

٢- قدرة المعلم وخبراته.

٣- المفاهيم والأداءات المطلوب التدريب عليها.

٤- الإمكانات المتاحة.

والممارسة تساعد على التحسن في اكتساب المهارة، ولكن هذا التحسن يقل ويتسطح تدريجياً كلما وصل الفرد إلى درجات الإتقان، وعند هذه النقطة يقترب الأداء من الخط المستقيم (تغريد عمران وآخرون، ٢٠٠٤، ١٧-١٨).

وتوجد خطوات لتقديم المهارة للمتعلم فيمكن أن تقدم المهارة من خلال:

- تركيز الانتباه عن طريق وصف مضمونها باختصار.

- تحديد الهدف من المهارة، إذ أن ذلك يجعل تفكير المتعلم منصباً ومتجهاً نحو تحقيق الهدف المطلوب، ولا يحيد أو يبتعد عنه.
- إثارة دافعية المتعلم عن طريق إبراز قيمة وأهمية المعرفة التي يتعلمها، أو عن طريق إقناعه بأن التعلم يسبب البهجة للإنسان لأنه معرفة وإدراك لأشياء جديدة بالنسبة له لم يكن يعرفها من قبل (السيد أبو هاشم، ٢٠٠٤، ٦٠).

ويؤكد فهيم مصطفى (٢٠٠٥، ٣٣) على أهمية الإدراك الحسي في تفعيل المهارات الحياتية موضحاً أن الإدراك الحسي له أهميته في حصول الطفل على الأفكار والمعلومات والحقائق الجديدة عليه. وتعتبر الخبرات الحسية التي يكتسبها الطفل المعاق فكرياً عن طريق حاستي السمع والبصر وسيلة للنمو المعرفي ولتفعيل المهارات الحياتية لديه، ومن هنا تظهر أهمية التعلم باستخدام الوسائل السمعية والبصرية لأنها تثير دافعية الطفل نحو التعلم والاستيعاب، لذا يجب استثمار هذه الوسائل إلى أقصى حد من أجل تنمية المهارات الحياتية لدى الطفل المعاق فكرياً.

ويعتبر مسرح العرائس من الوسائل السمعية والبصرية ذات أثر فعال في تفعيل المهارات الحياتية لدى للطفل المعاق فكرياً وخاصة العروسة الماسك وهذا هو هدف الدراسة الحالية.

(٦) خصائص المهارات الحياتية:

المهارات الحياتية هي لازمة لمعايشة الإنسان للحياة في أي مجتمع وذلك في ضوء طبيعة العلاقة التأثيرية التبادلية بين كلاً من الفرد والمجتمع، ومن ثم قد تجد تشابها في نوعية بعض المهارات الحياتية اللازمة للأفراد في المجتمعات الإنسانية بشكل عام هذا بالإضافة إلى أن المهارات الحياتية اللازمة للفرد تختلف من فترة زمنية لأخرى نتيجة لاختلاف كل فترة من الفترات في حياة المجتمعات وخلال مراحل تطورها، وبذلك تتحدد خصائص المهارات الحياتية على النحو التالي:

- تتنوع وتشمل كل من: الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجاته ولمتطلبات تفاعله مع الحياة وتطويره لها.

- تختلف من مجتمع لآخر تبعا لطبيعة كل مجتمع ودرجة تقدمه، وتختلف من فترة زمنية لأخرى، فاحتياجات الإنسان البدائي للقراءة والكتابة لم تظهر إلا عندما استشعر أهمية تسجيل تاريخه الإنساني، والمهارات الحياتية بهذا الشكل تتأثر بكل من الزمان والمكان.
- تعتمد على طبيعة العلاقة التبادلية بين الفرد والمجتمع وبين المجتمع والآخر.
- تستهدف مساعدة الفرد على التفاعل الناجح مع الحياة، وتطوير أساليب معايشة الحياة، وما يعني هذا من ضرورة التفاعل مع مواقف الحياة التقليدية بأساليب جديدة ومتطورة (تغريد عمران وآخرون، ٢٠٠٤، ١٧).

كما أن من خصائصها أنها تعكس مجموعة من الأنشطة المنظمة التي ترتبط بمواقف معينة. وعلى ذلك فهي تستخدم الحواس المركزية والحركية اللازمة للأداء السلوكي، كما أن تلك المهارات الحياتية تتكون من سلسلة عمليات صغيرة منظمة ومنسقة تتم في تتابع زمني متصل، كما أنها مكتسبة وتقوي بالتمارين والتكرار (خديجة بخيت، ٢٠٠٠، ١٢٧).

والمهارات الحياتية مهارات مركبة تحتاج إلى عدد كبير من المهارات الفرعية اللازمة لإتمامها، وتتوافر في هذه المهارات الفرعية الجوانب المعرفية، والأدائية، والوجدانية (إيهاب عبداللطيف، ٢٠٠٢، ٣٦).

كما أنها ترتبط بالمشكلات الإنسانية التي تقدم للتلاميذ من خلال المناهج الدراسية، كما ترتبط بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي، وقدرات التلاميذ (سناء مغاوري، ٢٠٠٦، ١٠٧).

كما أن أهم خصائصها أنها:

١- تراكمية.
٢- متصلة.
٣- أحادية فردية.
٤- مترابطة.
٥- ارتقائية.
٦- محصلة تأثير البيئة المحيطة.
٧- معرفية تتمثل في كيفية القيام بالعمل.
٨- تتمثل في تنفيذ العمل تنفيذاً فعلياً.

٩- عملية فيزيقية عقلية عاطفية.
١٠- تتطلب قدراً من التدريب.
١١- تؤسس المهارة على عدد من المهارات الفرعية التي يمكن استخدامها وتحديدها.
١٢- تتطلب المهارة معلومات ومعرفة (إيهاب عبداللطيف، ٢٠٠٢، ١٨).

ولا يرتبط اكتسابها في سياق الدرجة العلمية والشهادات أو أي وثائق أخرى، ولكن لا بد من أن يتم ذلك في إطار مستوى الأفراد المعيشي المستقل، والتكيف المجتمعي، والنوعية المعززة للحياة (سناء مغاوري، ٢٠٠٦، ١١١).

وتضيف بيرسون، سو (٢٠٠٢، ١-٣) أنه توجد عدة استراتيجيات لا بد من أن تستخدم يومياً أثناء اكتساب المهارات الحياتية وهي:

- النمذجة أي تقديم نموذج ــ تحليل المهام.
- الحديث الهادف.
- طريقة السلسلة الأمامية.
- طريقة السلسلة الخلفية.
- الأناشيد.
- وتعتبر استراتيجية (النمذجة) الاستراتيجية الوحيدة، الأقوى لتعليم المهارات الحياتية فإن عبارة "أعمل ما تراني أعمله" هي دائماً أقوى من عبارة "أعمل ما أقوله" وهذا يؤكد على الدور القوي الذي تلعبه استراتيجية (النمذجة) في إكساب المهارات الحياتية للطفل بشكل عام والمعاق فكرياً بشكل خاص.

(٧) العوامل المؤثرة في تنمية المهارات الحياتية:

١- العلاقات المدعمة: وجود العلاقات المدعمة يجعل التلميذ يصر على اكتساب المهارة أو يهملها.

٢- نماذج الدور: قوة أو ضعف المهارة تتأثر بملاحظة الفرد لنماذج التقويم لأداء تلك المهارة.

٣- تتابع الإثابة: وقد تكون هذه الإثابة أساسية مثل الحصول على التشجيع.

٤- التعليمات: معظم تعليمات أداء المهارات الحياتية مكتسبة من البيت، ولكن هناك تعليمات لمهارات العمل والدراسة، والحفاظ على الصحة، ينبغي تعلمها بطريقة صحيحة خارج البيت.

٥- إتاحة الفرصة: عندما يعتمد الفرد على الآخرين لأداء المهارات يصعب اكتسابه لتلك المهارات.

٦- التفاعل مع الأقران: قد يكون تعلم المهارات من الأقران مفيداً حسب طبيعة مهارات هؤلاء الأقران.

٧- مهارات التفكير: وهي تسهم بإيجابية في اكتساب وتنمية المهارات الأساسية.

٨- نوع الجنس: يؤثر نوع الجنس على اكتساب نوعية معينة من المهارات.

٩- المستوى الاجتماعي والثقافي.

١٠- وجود تحديات تواجه الفرد *(Dawson, 1999, 21-24)*.

ويجب أن يتم تعليم المهارات الحياتية في سن مبكرة من حياة الطفل بداية من مرحلة ما قبل المدرسة، حيث إنه كلما تمكن الفرد من المهارات الحياتية في سن مبكرة من عمره، كلما ساعده ذلك على تحقيق الاكتفاء الذاتي، والاعتماد على النفس، وكلما كانت النتائج أيضاً أكثر فاعلية.

ولا يتم تعليم المهارات الحياتية فقط في المدرسة، ولكن في المنزل عن طريق الآباء والأقران .

ويجب العمل على رفع وعي الآباء بالمهارات الحياتية في المهام اليومية، والتركيز على زيادة استغلال نشاط الطفل في العديد من الأنشطة قدر الإمكان، بالإضافة إلى

ضرورة اشتمال المواقف على أنشطة منزلية مستمرة مثل (عد الأواني- غسل الأيدي قبل وبعد الأكل- ارتداء الحذاء قبل الخروج)، بالإضافة إلى المواقف الطبيعية التي تحدث بشكل طبيعي في المنزل مثل الذهاب إلى محل من أجل الشراء وغيرها. مما يشكل فرصة أمام الأطفال لتنمية مهاراتهم الحياتية بصورة مستمرة، حيث أنها تحتاج على مداومة التدريب عليها بصفة يومية داخل المدرسة والبيت.

كما يجب أن يتم تعليم المهارات الحياتية في الأماكن الطبيعية، لأن ذلك يساعد الأطفال المعاقين فكرياً على فهم المهارات، ويؤدي إلى انتقال أثرها في حياتهم الطبيعية(عبير الشرقاوي،٢٠٠٥، ١٠٧- ١٠٨).

كما يتضمن تنمية المهارات الحياتية الشروط التالية:

١- الاقتران: حيث أن عملية ترجمة المثير إلى استجابة تستغرق وقتاً. ولذلك لا يتم الخبراء بعامل الوقت الذي يتضمن في جوهره زمن الرجع، وهو ما يستغرقه المتعلم في أداء المهارة، وزمن الاقتران بين المثير والاستجابة.

٢- الطريقة الكلية والجزئية: ويقصد بالطريقة الكلية أن يقوم المتدرب بتأدية العمل كله مرة واحدة، في حين يتلقى في الطريقة الجزئية تدريبات على العمل الجزئي وفقاً للترتيب الصحيح، وثمة طريقة ثالثة تعرف بالطريقة الجزئية المعكوسة، وبمقتضاها يقوم المتدرب بالتدريب على آخر العمل في الاتجاه إلى الوراء وصولاً بالعمل إلى أوله. وهذا يتطلب تحليلاً دقيقاً.

٣- التمرين المركز والتمرين الموزع: التمرين المركز الذي يتم في فترة واحدة، ويكون العمل فيه متواصلاً. أما التمرين الموزع فيقصد به التمرين الذي يتخلل العمل فيه فترات راحة، ويتوقف طول زمن فترة الراحة على طبيعة المهارة التي يتم التدريب عليها.

٤- معرفة النتائج والتغذية الراجعة: لا يمكن اكتساب بعض أنواع التعلم إلا بمعرفة النتائج، أو ما يسمى بالتغذية الراجعة.

٥- توجيه المتعلم وإرشاده على طبيعة الأداء الجيد: يؤدي التوجيه والإرشاد دوراً هاماً في عملية تنمية واكتساب المهارات (عصام عبد القادر، ٢٠٠٦، ٣٠).

واكتساب أي مهارة من المهارات الحياتية هي عملية تنمية. وهذه التنمية تتم بالممارسة، والتدريب مع التوجيه. وتخضع تنمية المهارات الحياتية على ما يعرف بتحليل المهارة. والذي يتضمن:

أ- تحليل المهارة إلى خطوات أو مراحل.

ب- ترتيب خطوات المهارة في تسلسل محدد.

ج- التدريب على كل خطوة من الخطوات السابقة التي تم ترتيبها.

د- الربط بين كل خطوة، والخطوة السابقة لها، والتالية لها في تكامل.

(Eberson, 2000, 5)

ويجب أن تخاطب المهارات فطرة الإنسان وطبيعة حياته، وأن يشعر بالحاجة الملحة لها ويكون إكسابها لا يحتاج إلى كثير من الجهد، حيث يتم استغلال المواقف الحياتية لتنمية تلك المهارات أو تعديلها (معتز عبيد، ٢٠٠٥، ٢٦-٢٧).

(٨) جوانب المهارات الحياتية:

تتضمن المهارات عند تعلمها ثلاث جوانب هي:

أ- الجانب المعرفي:

عندما يتعلم الفرد مهارة ما، فلا بد أن يكون ملماً بجميع الجوانب المعرفية المتصلة بهذه المهارة، وإذا لم يتوافر ذلك فإنه لا يستطيع أن يؤديها بدقة حتى وإن كان يمتلك قدرة جسمانية لأدائها. وهذا يرجع إلى أن مستويات تعلم المهارة وهو الإدراك. وهو يدخل ضمن العمليات العقلية، وبالتالي فالمهارة لا تعتبر نشاطاً حركياً فحسب، بل يؤكد على ذلك معرفة أن إتمام الشئ مختلف عن معرفة كيفية إتمام هذا الشئ.

ب- الجانب الأدائي:

تعد معرفة الفرد بالجوانب المعرفية في المهارات الحياتية، ومروره بأول مستويات تعلم المهارات، وهو الإدراك. ويأتي الجانب الثاني لها؛ وهو كيفية أداء هذه المهارات بطريقة عملية. والذي يتراوح بين:

- أداء ضعيف: وهذا هو المستوى الذي يبدأ المتعلم في المراحل الأولى.

- أداء متوسط: وهذا أداء أعلى من الضعيف، ويمكن من خلاله التعرف على مقدار التعلم.
- أداء عادي: وهذا عمل الحد الأدنى من الأداء، وهذه المرحلة تعبر عن أن المتعلم قد تعلم بشكل جيد.
- أداء ماهر: وهو أعلى من الأداء العادي، ويمثل الأداء المثالي من حيث السرعة والإتقان.

جـ- الجانب الوجداني:

وهو من أهم موجهات السلوك الإنساني، ومن جوانب التعلم الأساسية التي لا يمكن إهمالها. ويتعلق هذا الجانب الاتجاهات والتقدير والقيم والانفعالات.

فالمهارات الحياتية هي مهارات مركبة تحتاج إلى عدد من المهارات الفعلية اللازمة لإتمامها. ويتوافر في هذه المهارات الفرعية الجوانب المعرفية والأدائية والوجدانية (إيهاب عبداللطيف، ٢٠٠٢، ٣٤-٣٥).

(٩) خصائص برامج تعليم المهارات الحياتية:

تتميز برامج تعليم المهارات الحياتية بأنها:

- تناسب جميع المستويات المعرفية للأطفال.
- تنمي لديهم المهارات العملية التي تتطلبها الحياة اليومية.
- يستمتع الأطفال بالبرامج التي يتم تنفيذها داخل وخارج غرفة الدراسة.
- تجعل الأطفال في نشاط وحركة مستمرة في تحصيل المعلومات والحقائق ومن خلال التدريبات والاختبارات التي يتم طرحها عليهم من حيث لآخر.

وينبغي أن تقوم برامج تنمية المهارات الحياتية على المحاور التالية:

- الوضوح.
- توفير بيئة دراسية مناسبة.
- الارتباط بالأنشطة والمناهج الدراسية (فهيم مصطفى، ٢٠٠٥، ١٣٠-١٣١).

في ضوء ما تم عرضه عن المهارات الحياتية من حيث تعريفاتها وخصائصها وتصنيفاتها وكيفية اكتسابها وتنميتها. أمكن للباحثة الاستفادة من ذلك في تحديد بعض المهارات الحياتية التي يتم تضمينها في الدراسة موضوع البحث على حد علمها واللازمة لتدريبها وتنميتها للأطفال المعاقين فكرياً وتتمثل هذه المهارات في:-

١ـ المهارات الاستقلالية ***Independent Functioning Skills***

تعتبر من المهارات الأساسية في تعليم وتدريب المعاقين فكرياً والتي تشمل الجوانب الشخصية مثل الاعتماد على الذات، وزيادة ثقته بنفسه، والتكيف الناجح مع البيئة المحيطة وتلك المهارات أساسية كي يستطيع المعاق لاكتساب مهارات أخرى مثل المهارات الاجتماعية والمهنية والأكاديمية (نعمة رقبان، ٢٠٠٦، ٦).

وتعتبر المهارات الاستقلالية في مضمونها مهارات الاعتماد على النفس وفي هذا الإطار تشير إيمان كاشف (١٩٨٩، ١٦٧) أن السؤال المهم الذي قد يدور في رؤوسنا جميعاً كآباء وأمهات لديهم طفل معاق فكرياً هو كيف أعلم هذا الطفل المهارات الأساسية لمساعدة نفسه ورعايته لنفسه في الأمور السهلة البسيطة. حيث أن هذا الطفل لديه قدرات حقاً أنها تقل عن قدرات الطفل العادي ولكنها قدرات تحتاج إلى تدريب وتنمية حتى تقوى.

كذلك أكدت مواهب عياد وآخرون (١٩٩٥، ١٥٨) بأن أهمية المهارات الاستقلالية وخاصة العناية بالذات تقلل من اعتماد الطفل على الآخرين وبالتالي الشعور بالذاتية والاستقلالية النسبية، والقدرة على أداء العمل الشخصي والاعتماد على النفس ومن ثم تحقيق التكيف الاجتماعي لديه.

وأشارت أشواق صيام (٢٠٠٧، ١٧٦) إلى أهمية تعليم الطفل وخاصة المعاق فكرياً مهارات العناية بالذات وذلك من خلال المهارات التي تساعده على التفاعل الاجتماعي ومنها مهارات: تناول الطعام، ارتداء الملابس، الذهاب إلى المرحاض ـ مهارة خلع وتعليق الملابس... ألخ وغيرها من المهارات التي تساعد الطفل عامة والطفل المعاق فكرياً خاصاً على التكيف ع الحياة التي يعيشها، ويسعى إلى أن يكون عضواً نافعاً في المجتمع.

وتشمل المهارات الاستقلالية على (تناول الطعام والشراب- النظافة الشخصية والمظهر العام- مهارة خلع وتعليق الملابس- مهارة السلامة- استعمال التليفون- الإسعافات الأولية- الوعي البيئي والصحي والمروري.

مما سبق يتضح أن المهارات الاستقلالية يمكن أن يتم التدريب عليها شأنها كشأن المهارات الاجتماعية والأكاديمية الأخرى.

٢ـ المهارات الاقتصادية: ***Economic Skills:***

اكتساب هذه المهارات مهمة بالنسبة للطفل العادي، كذلك مهمة وبدرجة كبيرة بالنسبة للطفل المعاق فكرياً، فمن المهم أن يتعرف على العملة وفئاتها المختلفة وقيمتها وكذلك النظام الاقتصادي المتبع في البيع والشراء (إيمان كاشف،١٩٨٩، ١٧١).

كذلك تدريبه على مهنة وعمل يساعده على تحسين مستواه المادي وإعطائه الثقة في نفسه ويكسب ثقة المجتمع وذلك من خلال العمل والإنتاج. فينبغي إعداد الطفل في المرحلة الابتدائية للحياة العملية من خلال استخدام الممارسة اليدوية أثناء تنفيذ برامج الأنشطة المدرسية ومن خلال المهارة العملية يتعلم الطفل أن العمل الشريف هو الذي يوظف طاقات الفرد أو الجماعة لما فيه خيرهم وصالحهم. كما يتعلم الطفل أن العمل هو الذي يعود على الفرد بالنفع والخير وفي ظل التطورات التكنولوجية المتلاحقة، تشتد الحاجة إلى احترام العمل وإتقانه وتجويد المنتجات فيجب على الجميع أن يؤدي دوراً إيجابياً في المجتمع، حتى يضمن للمجتمع الاستقرار والتطور. من الخطأ أن يستهين الإنسان بعمله مهما كان صغيراً لأن كل عمل هو لبنة في كيان المجتمع (فهيم مصطفى، ٢٠٠٥، ١٦٩-١٧٠).

والمعاق فكرياً يعتبر عضو في هذا المجتمع ويكمن لديه طاقات وقدرات تحتاج إلى من يدربها وينميها للمساعدة في العمل والإنتاج. واكتساب الثقة في النفس وبالتالي التكيف مع الحياة التي يعيشها ويسعى إلى أن يكون عضواً نافعاً في المجتمع.

المهارات الاقتصادية:***Economic Skills*** : وتشمل:

- التسوق (بيع وشراء) مهارات الشراء.
- التعرف على العملة المتداولة.
- التخطيط للميزانية .

٢- المهارات المنزلية *Domestic Skills*

يحتاج الطفل المعاق فكرياً إلى تدريب عملي على أعمال تناسب قدراته المحدودة من أجل استثمار هذه القدرات ومساعدته للقيام ببعض الأعمال معتمداً على نفسه فيقل اعتماده على الآخرين ويتحقق له قدر من التكيف الشخصي الاجتماعي.

وتعد المهارات المنزلية من أهم الأعمال التي يفضل تدريب ذو الإعاقة الفكرية عليها وذلك لمساعدتهم على الاعتماد على أنفسهم في القيام باحتياجاتهم اليومية في المنزل أو في أي مكان يقيمون فيه، وهذا يجعل الفرد أقل عبئاً على الآخرين ممن يعيش معهم. بالإضافة إلى مشاركة في القيام بالأعباء المنزلية مع الآخرين فيحظى بتقبلهم وتقديرهم له إلى جانب شعوره بأنه شخص نافع له دور فعال في المكان الذي يعيش فيه.

والمهارات المنزلية موجودة في واقع الحياة اليومية لكل فرد ويمكن للأطفال من الأولاد والبنات التدريب عليها وتنميتها كذلك العمل بها بعد تمام التدريب والتأهيل كمساعدين في بعض الفنادق لكسب العيش وخدمة المجتمع.

ويتم التدريب على المهارات المنزلية في مجالين أساسيين هما:

الأول: أعمال الطعام ***Eating Skills*** (إعداد المائدة- تنظيفها- غسل الأواني- إلخ).

الثاني: أعمال المنزل ***Domestic skills*** (تنظيف الأتربة- الكنس- التلميع- إلخ) (علا عبد الباقي، ٢٠٠٠، ١٢٤-١٢٥)

وذلك من خلال برنامج الدراسة الحالية المستهدف بالبحث.

المهارات المنزلية وتشمل: ***Domestic Skills***

أ- أعمال الطعام وهي إعداد المائدة.

- ترويق المائدة بعد تناول الطعام.
- غسل الأواني وتجفيفها.
- حفظ الأدوات والأواني في أماكنها.

ب- أعمال المنزل وتشمل:

- مهارة تنظيف الأتربة.
- جمع لنفايات ووضعها في سلة المهملات.

- مهارة الكنس.
- مهارة تلميع الأسطح الزجاجية.
- مهارة ترتيب الأسرة.
- جمع الملابس الغير نظيفة ووضعها في مكان الغسيل.
- مهارة المسح.

رابعاً: استخدام مسرح العرائس لتنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكرياً

أخذ العالم فى الآونة الأخيرة يتجه اتجاها أكثر جدية وعمقا نحو الاهتمام بالمعاقين فكريا قصد رعايتهم وتوفير الخدمات الصحية والتأهيلية لهم، وذلك من أجل الاستفادة بما تبقى لديهم من قدرات، ومن ثم تحقيق الكفاية الذاتية والاجتماعية والمهنية التى تمكنهم من الحياة والتوافق فى المجتمع (فتحية سعدى، ٢٠٠٥،٥).

فجاء المؤتمر القومى الأول للتربية الخاصة (١٩٩٥) لتأكيد ذلك من خلال نتائج أبحاثه التى أشارت إلى أن عملية إعداد الأطفال المعاقين فكريا لمواجهة الحياة من حولهم بمتغيراتها تتطلب اكسابهم أكبر قدر من الخبرات والمهارات التى تؤهلهم لمواجهة الحياة والظروف المجتمعية المحيطة بهم وفقا لقدراتهم، وذلك من خلال تفاعلهم الطبيعى مع مواقف الحياة المختلفة (إيمان الزناتى، ٢٠٠٦،١١٧).

فالأطفال المعاقون فكريا فى أمس الحاجة إلى جهد مستمر ومتواصل ورعاية شاملة ومتكاملة من شتى المؤسسات، سواء كانت الأسرة أو المدرسة أو المجتمع، بشكل عام، وذلك بهدف رعايتهم لكى يستطيعوا أن يحيوا حياة طبيعية فعالة ومنتجة، وإن أى تقصير فى تقديم هذه الرعاية تدفعهم إلى مزيد من العزلة والإحساس بالفشل والعدوانية من خلال مظاهر الاحباط المحيطة بهم (عدنان الحازمى، ٢٠٠٧،٧٠).

لذلك ازدادت النظرة الإيجابية فى الآونة الأخيرة، نحو أهمية الرعاية النفسية والتربوية والارشادية التى يجب أن توليها المجتمعات فى العالم العربى لأطفالهم المعاقين

فكريا عن طريق الاهتمام بنوعية الأنشطة والمهارات المقدمة لهم من أجل التوافق النفسى والاجتماعى لهؤلاء الأطفال.

لذلك ترى الباحثة أن تنمية المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا أصبحت ضرورة حتمية تقتضيها التطورات الحديثة فى المجتمع والنظرة المستقبلية لهذه الفئة. من استغلال جميع القدرات والطاقات الكامنة لديهم من أجل التوافق الإيجابى فى المجتمع.

ومن خلال ذلك تظهر أهمية مسرح العرائس كوسيلة تربوية فعالة فى تنمية تلك المهارات بأسلوب محبب للأطفال.

فمن خلال التعرف على خصائص النمو للأطفال المعاقين فكريا تتضح لنا أهمية استخدام التدريس الممسرح لهذه الفئة حيث تتمثل هذه الأهمية فى مساعدتهم على الشعور بالتقبل الاجتماعى والذى يتولد لديهم نتيجة المشاركة فى الأنشطة المسرحية والحصول على الثناء والتشجيع (أمير القرشى، ٢٠٠١، ١٤٤).

ويأتى هذا الاهتمام من تكاتف جميع الجهود للمؤسسات والهيئات المختلفة بجانب دور الأسرة الهام والضرورى فى المساعدة فى تنمية تلك المهارات الحياتية للطفل المعاق فكريا.

فعلى المعلم استخدام المسرحيات التعليمية والأنشطة الممسرحة التى تتناسب مع هؤلاء الأطفال وعدم اغفال مسرح العرائس بكافة أشكاله وصوره لتميزه وتأثيره فى نفوس الأطفال فمن خلاله ينمو لدى الطفل المعاق فكريا المعارف والمهارات والحركات (عزو عفانة، أحمد اللوح، ٢٠٠٨، ٢٥٨).

فحب الطفل للعروسة حب قديم، وحبه لمسرح العرائس لا يدانيه حب لأى لون آخر من ألوان المسرح، مما يجعل لهذا المسرح التفوق فى كثير من الأحيان على المسرح البشرى فى استخدامه كوسيلة تعليمية، وتربوية، وترفيهية، وتثقيفية (طارق عطية، محمد حلاوة، ٢٠٠٢، ٥٣).

فمن خلال هذا المسرح الراقى يستطيع الطفل أن يكتسب المهارات الاستقلالية والعناية بالذات، والمهارات الاقتصادية، والمهارات المنزلية بأسلوب سهل وشيق ومحبب له مما ينعكس أثر ذلك على سلوكياته داخل المجتمع وجعله أكثر توافقا.

ومن خلال مسرح العرائس نستطيع تحقيق أهداف التربية الفكرية وتحسين المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل وزيادة التحصيل الدراسى لدى الأطفال المعاقين فكريا كما فى دراسة (نيفين رشدى، ٢٠٠٤). كذلك تنمية الوعى بالذات وتفعيل دور البرامج الترويحية من خلال مسرح العرائس والقصص الممسرحة ودورها الفعال فى تنمية تلك المهارات (حنان محمود، ٢٠٠٤) ودراسة (أميرة عفانة، ٢٠٠٧) ودراسة (جريتا برجمهر (١٩٩١) ودراسة (السيد البسيونى، ١٩٩٢) ودراسة (هيجنر، ١٩٩١).

فلمسرح العرائس دور هام وضرورى لابد أن لا يغفله المتخصصين والقائمين على رعاية تلك الفئة، من أجل التواصل المثمر والبناء فى هذا المجتمع.

فهو له دور هام فى تنمية بعض المهارات الحسية (مهارة التمييز السمعى، البصرى، الربط بين الأصوات المسموعة والمرئية) لدى الأطفال المعاقين فكريا فئة داون فلماذا ألا نستخدمه فى تعلم جميع المهارات الحياتية اللازمة لتوافقهم بشكل إيجابى فى المجتمع. فهو بحق وسيلة فعالة ومثمرة لاعتماده على أكثر من حاسة فى تعليم الطفل المعاق فكريا كما فى دراسة (أسماء أبوالفتوح، ٢٠٠٨) ودراسة (منال الهنيدى، ١٩٩٢)، ودراسة (سهير عثمان، ١٩٩٣)، ودراسة (جيفرى ميشيل، ١٩٩٨) ودراسة (هانم شهاب، ١٩٩٩)، ودراسة (نيفين ابراهيم، ١٩٩٩)، ودراسة (ماكوك ألمونت، ٢٠٠١)، ودراسة (حنان محمود، ٢٠٠٤)، ودراسة (طارق العفيفى، ٢٠٠٧)، ودراسة (فايزة عبدالرازق، ٢٠٠٨).

وهذا ما يؤكده (باتون وآخرون) بأن المعاقين فكريا من فئة الاعاقة البسيطة لديهم قدرة على التوافق الاجتماعى فهم قادرون على التحدث والاشتراك فى بعض الأحاديث مع الآخرين والتفاعل معهم، ويستطيعون الاعتماد على أنفسهم تحت شروط تدريبية وتدريبية وتعليمية معينة (سهى أمين، ١٩٩٩، ٢٢).

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

أولاً: دراسات تناولت تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكرياً..

تعقيب عام على دراسات المحور الأول.

ثانياً: دراسات تناولت أثر استخدام مسرح العرائس كوسيلة تربوية في تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال العاديين والمعاقين فكرياً.

تعقيب عام على دراسات المحور الثاني.

ثالثاً: تعقيب عام على الدراسات السابقة.

رابعاً : فروض الدراسة.

الفصل الثالث
الدراسات السابقة

تعرض الباحثة الدراسات السابقة في ضوء المحاور التالية:

أولاً: دراسات تناولت تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكرياً.

ثانياً: دراسات تناولت أثر استخدام مسرح العرائس كوسيلة تربوية في تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال.

وسوف تقوم الباحثة بعرض الدراسات والبحوث التي تندرج تحت كل محور، ثم التعقيب على كل محور وتعقيب عام على الدراسات السابقة، وكذلك صياغة فروض الدراسة الحالية.

أولاً : دراسات تناولت تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكرياً.

دراسة هاسيلتين وميلتينبرجر (١٩٩٠)

وهدفت الدراسة إلى أن التعرف على فاعلية تدريس المفاهيم والمهارات الخاصة بحماية ووقاية الذات للمعاقين فكريا لعينة قوامها (٨) من فئة القابلين للتعليم، وتزويد تلك الفئة بمهارات الحماية للنفس في مجموعات صغيرة، واستخدام أساليب الإرشاد المناسبة ليم، وعرض العديد من النماذج، واستخدام أساليب التغذية المرتدة والتدعيم، وتعليم الاستجابات المناسبة لتجنب الاعتداء عليهم والخطف ومواضع الاستغلال؛ وذلك بسبب عدم إدراكهم الاستجابات الملائمة للموقف، وقد أثبت المنهج فعاليته في تدريس المفاهيم والمهارات المتعلمة للمعاقين فكريا والمرتبطة بالأمان الجنسي.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة في التنوع باستخدام أساليب الإرشاد المناسبة للعينة و فنيات تعديل السلوك لعينة الدراسة أثناء البرنامج.

دراسة بانيرامان وآخرين (١٩٩١)

هدفت هذه الدراسة إلى التدريب على مهارات الخروج من المنازل عند سماع الإنذار بالحريق لعينة من التلاميذ المعاقين فكريا من فئة الإعاقة الشديدة، وبلغ العدد الإجمالي للعينة (٣) تلاميذ، وقد استخدم في التدريب الطرق التالية معاً: النمذجة والحث

التتابعي Sequential Prompting والتعزيز المتفاوت Different reinforcement وبينت نتائج الدراسة أن التلاميذ المعاقين فكريا تعلموا مهارات الخروج من المنازل باستقلالية تامة عند سماع إنذار الحريق في أقل من دقيقتين.

استفادت الباحثة من ذلك فى تنظيم أفراد العينة أثناء العمل واتباع التعليمات الأمن والأمان عند أداء المسرحيات سواء فى الفصل أو الداخلى .

دراسة ديفيد هينجر (١٩٩١)

هدفت الدراسة إلى وصف البرنامج الخاص بالمهارات الحياتية كمنهج مرشد لكل من المعلمين والأطفال، ويتم التركيز فيها على تطوير ونمو المهارات الفعلية والعملية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وذلك من خلال منهج المهارات الحياتية المرتبطة بحياة هؤلاء الأطفال، ويتحسن نجاحهم الوظيفي فيما بعد في بعض المجالات المهمة، مثل: (إدخال البيانات لكمبيوتر- تعليم القيادة- استخدام الأدوات بكفاءة- القدرة على عمل الميزانية- للتعاملات داخل البنوك)، وذلك من خلال القيام بزيارات ميدانية تدريبية أسبوعية يقوم بها الأطفال، ومن جانب آخر يعطي المنهج المقدم الجوانب التالية للأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعليم، وهي: (المهارات الدراسية- المفردات اللغوية- مهارات الكتابة واستخدام الكمبيوتر- التدريبات الرياضية- الوعي الاجتماعي- تطوير المهارات الجسمية- الإعداد للوظائف- التعرف على البيئات الاجتماعية المختلفة).

وقد قام هينجر بتلخيص (٩) دروس مهمة لاستخدامها كمرشد داخل المنهج، وهي: (كتابة الشيك- قراءة طلب في جريدة للإعلان عن وظيفة ما- شراء الطعام- إعداد ميزانية للدخل- استخدام الكوبونات- كتابة الاستمارات للالتحاق بالوظائف- إعداد الميزانية- استخدام الساعة لمعرفة الوقت- استخدام ملصقات على الملابس)، وتوصلت النتائج إلى أهمية التكامل بين ما تقدمه المدرسة من خبرات للأطفال المعاقين فكريا وما يمارسونه بالفعل في حياتهم اليومية.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة: فى وضع النصوص المسرحية بطريقة تتناول فيها بعض المهارات اللازمة لفئة المعاقين فكريا من أجل توافقهم بالمجتمع المحيط بهم أى ربط الناحية النظرية والتطبيقية معا.

دراسة مارشاند وآخرين (١٩٩٢)

وهدفت إلى تعليم الأطفال المعاقين فكريا مهارات التعامل مع الخروج باستخدام طريقين في التدريب في القيام بالإسعافات الأولية، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وبلغت عينة الدراسة في البرنامج (٤) أطفال من المعاقين عقلياً، تراوحت أعمارهم بين (٦-١٢) سنة، وقد استخدمت الدراسة في البرنامج طريقتين للتعليم، هما: النمذجة الاجتماعية Social Modeleing، والاسترجاع (الانسحاب) التتابعي المجزأ Partial Sequential Withdrawal.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال المعاقين فكريا قد اكتسبوا مهارات المعادلة والمعالجة للجلطات الناتجة عن الجروح التي يصابون بها، وذلك في كلتا الطريقتين المستخدمتين في الدراسة دون أي فروق بينهما في التدريب.

استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى تعليم الأطفال بعض الاسعافات الأولية البسيطة من خلال العمل المسرحى وكيفية التصرف فى المواقف الفجائية بهدوء.

دراسة فهد القحطاني (٢٠٠٠):

بعنوان برنامج تدريبي لبعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين فكريا وتهدف الدراسة إلى معرفة أثر استخدام برنامج تدريبي لبعض المهارات الاجتماعية (إلقاء التحية، قول شكراً، الاعتذار) لدى الأطفال المعاقين فكريا من تلاميذ التربية الفكرية بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، وذلك عن طريق إكساب الأطفال لهذه المهارات الثلاثة والاحتفاظ بها وتعميمها في مختلف المواقف الاجتماعية داخل المعهد، استخدم المنهج التجريبي في هذه الدراسة مكونة من (١٠) تلاميذ من ذوي التأخر العقلي البسيط. وتوصلت نتائج الدراسة إلى اكتساب التلاميذ للمهارات الاجتماعية (إلقاء التحية، قول شكراً، الاعتذار)، الاحتفاظ بالمهارات الثلاث لمدة أسبوع من الانتهاء من تطبيق البرنامج كما استمر الاحتفاظ لمدة ٣٧ يوماً من تطبيق البرنامج وهذا ما وضحه القياس التتبعي.

لقد استفادة الباحثة من هذه الدراسة فى تعليم الأطفال العبارات المهذبة أثناء تطبيق البرنامج من خلال توزيع الأدوار والهدايا عليهم وكذلك فى التعامل مع المحيطين بهم من زملاء ومعلمين.

دراسة كمب وكارتر (٢٠٠٢)

بعنوان المهارات الاجتماعية والحالة الاجتماعية لطلاب الدمج ذوى الاعاقات الفكرية تشير الدراسة إلى المهارات الاجتماعية والحالة الاجتماعية لعدد ٢٢ طالب (أعمارهم بين ٥، ٧-١٣، ١١ سنوات) باستراليا من ذوى الاعاقات الفكرية المتوسطة ممن كانوا قد حصلوا على رعاية فى مرحلة ما قبل المدرسة عن طريق الدمج وتم متابعتهم بعد ذلك من ١٨ شهرا إلى أكثر من ٥ سنوات بعد ذلك فى فصول الدمج وشملت المقاييس، التقييم المباشر للتفاعل الاجتماعى فى الفناء والحالة الاجتماعية التى يتم الحصول عليها نتيجة محاوره رفاق الفصل، وتقييمات معلمى الفصل والآباء ومديرى المدرسة، ولوحظ وجود فروق كبيرة بين الطلاب المعاقين وأقرانهم العاديين للفترة خلال التفاعل مع الأقران والفترة الزمنية فى العزلة مع ملاحظة وجود فارق متوسط للتفاعلات مع المعلمين إلا أنه لم تكن هناك فروق بين الحالة الاجتماعية للمجموعتين، واستمر الطلاب المعاقين فى قضاء أكثر من نصف وقتهم فى الفناء يتفاعلون مع أقرانهم ذوى النمو النموذجى وقام الآباء عموما بتقييم أطفالهم على أن لديهم مهارات اجتماعية أفضل من المديرين أو المعلمين ولوحظ وجود علاقة متوسطة بين المقاييس المباشرة لتفاعلات الأقران ومفاهيم المعلمين حول مهارات التفاعل مع الأقران.

ولقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى تقليل حالة الخجل التى انتابت بعض أفراد العينة التجريبية أثناء تطبيق البرنامج وذلك من خلال التشجيع والمشاركة فى حفلات المدرسة والتعامل مع الأصدقاء مما انعكس أثره على فعاليات البرنامج الدراسة الحالية.

دراسة سحر فهمي (٢٠٠٢):

بعنوان "أثر أنشطة التربية الفنية على عملية الانتباه والتحصيل الدراسي لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلية للتعلم".

هدف البحث إلى دراسة أثر أنشطة التربية الفنية في تنشيط عملية الانتباه من خلال ممارسة الطفل أنشطة التربية الفنية كعلاج للتشتت وضعف التركيز لدى الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعلم وأثرها في زيادة قدرتهم على التحصيل والتعلم بزيادة تركيزهم. تكونت العينة من ٢٠ طفلاً وطفلة من الأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعلم بمدرسة التربية الفكرية بالمنيل، بالصف الأول الابتدائي، تراوحت أعمارهم ما بين ٨-٩ سنوات،

مقسمين إلى مجموعتين (تجريبية، ضابطة)، متساويتين في العدد وجميع النواحي العقلية والنفسية والاجتماعية، ولا تصاحب الإعاقة الفكرية إعاقة جسدية أخرى، واستخدم اختباري قياس الانتباه، مجموعة اختبارات التحصيل الدراسي، كما استخدم المنهج التجريبي. تناول البحث تعريف مفهوم الاعاقة الفكرية، تعريف مفهوم الانتباه، تعريف مفهوم التحصيل الدراسي والنشاط الفني، وصمم برنامج يعتمد على الأنشطة الفنية لتعلم اللغة العربية لدى هؤلاء الأطفال. أشارت النتائج إلى تحقيق أهداف البرنامج (هيا بنا نلعب ونبدع ونتعلم) المقترح لتنمية الانتباه والتحصيل الدراسي.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة التركيز على الألوان التى تجذب الأطفال تجذب انتباههم واختيار الاكسسوارات المناسبة للنصوص المسرحية.

دراسة مريم فرج (٢٠٠٢):

استهدفت الدراسة فعالية برنامج إرشادي لتعديل بعض السلوكيات غير توافقية لدى المتخلفات فكريا (فئة القابلات للتعلم) مع الكشف عن العوامل المرتبطة بفعالية البرنامج الإرشادي وكذلك العوامل التي يمكن أن تؤدي إلى عدم فاعليته، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) فتاة متخلفة عقلياً وتم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية خضعت للبرنامج وأخرى ضابطة لم تتعرض للبرنامج الإرشادي.

وتم استخدام اختبار استانفورد بينه للذكاء وكذلك مقياس السلوك التوافقي الجزء الثاني- السلوك اللاتوافقية ترجمة د/صفوت فرج وناهد رمزي، وكذلك استمارة المستوى الاجتماعي والاقتصادي والبرنامج الإرشادي من إعداد الباحثة.

وتوصلت الدراسة إلى أن البرنامج الإرشادي المصمم قد استطاع تعديل درجة المشكلات السلوكيات اللاتوافقية (العنف والتدمير- المضاد للمجتمع- الاضطرابات النفسية) المرتفعة لدى أفراد مجموعة الدراسة التجريبية مما يدل على فاعليته الإرشادية كذلك البرنامج الإرشادي المستخدم يمتاز باستمرارية أثر فاعليته الإرشاد.

ولقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى استخدام فنيات تعديل السلوك المتاحة لديها من أجل تقليل بعض السلوكيات الغير توافقية لدى أفراد العينة التجريبية.

دراسة آيات عبد الحميد (٢٠٠٢):

بعنوان: "تأثير برنامج مقترح للتربية الحركية على الكفاءة الحركية والنفسية والاجتماعية للمعاقين ذهنياً

هدفت الدراسة إلى وضع برنامج للتربية الحركية ومعرفة تأثيره على الكفاءة الحركية والنفسية والاجتماعية للمعاقين فكريا. أجريت الدراسة على عينة قوامها ٢٣ طفلا، تم اختيارهم عمدياً من مدرسة التثقيف الفكري بحدائق القبة تراوح نسبة ذكاءهم من ٥٠-٧٠ درجة وعمرهم الزمني ٩-١٣ سنة، وتراوح عمرهم العقلي ٥-٧ سنوات، كما تم استخدام المنهج التجريبي من مجموعة واحدة باستخدام القياس القبلي البعدي، كما تم وضع برنامج تربية حركية،واستخدم اختبار اللياقة لمتوسطي الإعاقة الذهنية ومقياس السلوك التوافقي لجمعية المعاقين ذهنياً، واستغرق تنفيذ البرنامج ثلاثة أشهر، أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج المقترح وتأثيره إيجابياً على الكفاءة الحركية والنفسية والاجتماعية للمعاقين فكريا.

ولقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى تقليل حركات العينة التجريبية أثناء العرض المسرحى حتى تصل الى الهدف المطلوب من المسرحية بأقل حركات ممكنة.

دراسة إيمان كمال (٢٠٠٢):

بعنوان "تصميم برنامج في مادة الأشغال الفنية لتنمية التعبير الفني لدى القابلين للتعلم من المعاقين ذهنياً".

هدف البحث إلى تصميم برنامج في مادة الأشغال الفنية لتنمية التعبير الفني لدى القابلين للتعلم من المعاقين فكريا، تناول البحث دور كلية التربية الفنية في إعداد الكوادر الفنية المؤهلة للتعامل مع الفئات- ذوي الحاجات الخاصة، حيث أصبح معيار تقدم الأمم يقاس بمقدار اهتمام المجتمع بالأطفال ذوي الحاجات الخاصة، فأنشأت العديد من المؤسسات لرعاية تلك الفئات والتي منها مدارس التربية الفكرية، والتي تهدف إلى التكيف الشخصي والاجتماعي والاقتصادي لهؤلاء الأطفال المعوقين فكريا. أجريت الدراسة الميدانية والزيارات الاستطلاعية لبعض المدارس التي ترعى فئة القابلين للتعلم من المعاقين ذهنياً. توصل البحث إلى أن التربية الفنية تقوم على اجتهادات شخصية من

القائمين بالتدريس، رغم وجود مناهج محددة. أن الأشغال الفنية كمجال هام من مجالات الفنون التشكيلية خاصة لهذه الفئة لم يحظى بالاهتمام داخل هذه المدارس.

ولقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى مساعدة أفراد العينة التجريبية فى عمل بعض الإضافات والاكسسوارات الى الأقنعة التى يتم استخدامها فى البرنامج المسرحى.

دراسة محمد محمود أبو زيد (٢٠٠٤)

بعنوان فعالية برنامج مقترح للألعاب الصغيرة في تحسين التوافق مع الحياة للمعاقين ذهنيا.

هدف البحث إلى تصميم برنامج للألعاب الصغيرة للمعاقين فكريا القابلين للتعلم لتحسين التوافق مع الحياة والتقليل من الانحرافات السلوكية لديهم. تم إجراء البحث على عينة قوامها ٣٥ تلميذاً من تلاميذ مدرسة التربية الفكرية بالمحلة الكبرى، استخدم المنهج التجريبي لمجموعة واحدة، وطبق البرنامج المقترح لمجموعة من الألعاب الصغيرة المختارة لمدة ثلاثة شهور. توصل البحث إلى أن برنامج الألعاب الصغيرة اثبت فعاليته على المهارات الاستقلالية اللازمة للعناية بالذات لدى المعاقين فكريا، وعلى النواحي الشخصية للأطفال المعاقين ذهنياً وثقتهم بأنفسهم وتقديرهم لذاتهم، كما أثر على تنمية الاتجاهات الاجتماعية الموجبة لديهم وأثبت فعاليته على تعديل سلوك المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم من خلال عملية التوجيه التربوي وعلى تنمية القدرة على التحكم في السلوك.

ولقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى القيام ببعض الألعاب البسيطة لجذب الأطفال لديها وتشجيعهم على المشاركة فى البرنامج.

دراسة حنان محمود (٢٠٠٤):

بعنوان برنامج ترويحي مقترح وأثره على تنمية الوعي بالذات لذوي الاحتياجات الخاصة من الأطفال المعاقين ذهنياً.

هدف البحث إلى التعرف على تأثير البرنامج الترويحي المقترح على تنمية الوعي بالذات للأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعلم من أطفال مدرسة أحمد شوقي للتربية الفكرية للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢، اختيرت عينة قوامها ٤٠ طفلاً وطفلة قسمت إلى

مجموعتين أحدهما يمثل المجموعة التجريبية، طبق عليه البرنامج الترويحي المقترح والمجموعة الأخرى يمثل المجموعة الضابطة طبق عليها حصة التربية الرياضية التقليدية وقد تم التكافؤ بين المجموعتين في متغيرات: نسبة الذكاء، العمر العقلي، العمر الزمني، واستخدم مقياس الوعي بالذات، برنامج ترويحي مقترح لتنمية الوعي بالذات، تم تطبيق التجربة لمدة ١٢ أسبوعاً وتم تنفيذ ١٢ وحدة تكرر كل وحدة ثلاث مرات أسبوعياً من خلال حصص التربية الرياضية بجدول المدرسة. توصلت الدراسة إلى أن استخدام البرنامج الترويحي المقترح له أثر بصورة فعالة على تنمية الوعي بالذات حيث تفوقت المجموعة التجريبية المطبق عليها البرنامج على المجموعة الضابطة.

ولقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى عمل بعض التمارين الرياضية البسيطة مثل الجرى فى المكان – تمارين حماء بسيطة من أجل عمل تنشيط للأطفال قبل تدريبات البرنامج.

دراسة ناجي قاسم، فاطمة عبدالرحمن (٢٠٠٤):

بعنوان فاعلية برنامج تدريبي على تنمية بعض المهارات الحياتية والنفسية والحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، وهدفت الدراسة إلى وضع برنامج ترويحي، والتعرف على تأثيره في بعض المهارات الحياتية والنفسية والقدرات الحركية لدى بعض الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، وقد استخدم المنهج التجريبي القائم على المجموعة الواحدة، وذلك على عينة قوامها (٣٠) طفلاً وطفلة، حددت بنسبة ذكاء من (٥٠-٧٠) درجة، ويتراوح عمرهم الزمني من (١٢-١٣) سنة، وعمرهم العقلي من (٥-٩) سنوات. وتمثلت أدوات الدراسة في استبانة تحديد المهارات الحياتية، واشتمل على مهارات: (رعاية الذات، واجتماعية، واقتصادية، ومعرفية، ولغوية)، كذلك استبانة لتحديد المهارات النفسية، وأخرى لتحديد للقدرات الحركية، بالإضافة إلى البرنامج الترويحي، وأشارت النتائج إلى أن للبرنامج الترويحي المقترح تأثيراً إيجابياً على تحسين بعض المهارات الحياتية قيد البحث، والنفسية والحركية.

ولقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى التعرف على بعض المهارات الحياتية والنفسية والقدرات الحركية اللازمة لتعليم وتدريب الأطفال المعاقين فكريا وكيفية الاستفادة منها فى عمل مقياس وبرنامج الدراسة.

دراسة أميرة محمد (٢٠٠٥):

بعنوان "أثر برنامج مقترح في الأنشطة الموسيقية في إكساب بعض المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين فكريا فئة القابلية للتعلم. هدف البحث إلى بناء برنامج مقترح في الأنشطة الموسيقية، ومعرفة أثره في إكساب بعض المهارات الاجتماعية (الاستقلالية) والتعاون والمشاركة والتنافس الشريف لدى عينة من الأطفال المعاقين فكريا "فئة القابلين للتعلم"، اختيرت عينة من ٣٠ طفلاً من الأطفال المعاقين فكريا "فئة القابلين للتعلم" ممن تتراوح نسبة ذكائهم من ٥٠-٧٠ درجة، وتتراوح أعمارهم من ٦-٩ سنوات، من مدارس التربية الفكرية بمدينة المنيا، وطبق برنامج الأنشطة الموسيقية المقترح، واستخدم مقياس المهارات الاجتماعية المصور، اختبار رسم الرجل لجود أنف هاريس. توصل البحث إلى أن برنامج الأنشطة الموسيقية المقترح قد أحدث أثراً إيجابياً ملموساً في إكساب المهارات الاجتماعية لعينة البحث (مهارة الاستقلالية، مهارة التعاون والمشاركة، مهارة التنافس الشريف).

ولقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى الاستعانة بمدرسة الموسيقى بالمدرسة لعمل بعض الاغنيات البسيطة التى تتناسب مع النصوص المسرحية من أجل أحداث نوع من الفرح والسرور أثناء البرنامج وكذلك المساعدة فى تذكر المهارات المستهدفة بالبحث.

دراسة ميادة أكبر (٢٠٠٦):

بعنوان فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظي للمعاقين فكريا المصابين بأعراض داون القابلين للتعليم تهدف الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية والشخصية ومهارات التواصل اللفظي، وأثر ذلك في تعديل سلوك الأطفال للمعاقين فكرياً والمصابين بأعراض داون، تكونت عينة الدراسة من ٣٢ طفلاً وطفلة من المعاقين فكرياً المصابين بأعراض داون المنتظمين بمدرسة التربية الفكرية بمدينة نصر ممن تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين ٦-١٢ سنة ونسبة ذكائهم من ٥٠-٧٠ حيث جرى تقسيم العينة إلى مجموعتين متساويتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة واستخدمت الباحثة الأدوات التالية: مقياس ستانفورد بينيه لقياس الذكاء، مقياس تقدير المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية، استمارة جمع البيانات الأولية الخاصة بالطفل، مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين فكريا المصابين بأعراض

داون فئة القابلين للتعليم، استمارة استطلاعية لتحديد كلاً من المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل اللفظي المتضمنة في برنامج الدراسة، برنامج التدريب لتنمية المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل اللفظي للأطفال للمعاقين فكرياً المصابين بأعراض داون، وتوصلت الباحثة إلى أهمية البرنامج وفاعليته في تنمية المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظي للمعاقين فكرياً المصابين بأعراض داون القابلين للتعليم.

لقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى طريقة تقسيم العينة والأدوات المستخدمة فى برنامج الدراسة وكذلك الاستفادة من مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين فكريا وكذلك فى تحديد أهم المهارات الحياتية الازمة للاطفال المعاقين فكريا وذلك عن طريق استمارة استطلاعية لتحديد تلك المهارات.

دراسة إيمان زناتي (٢٠٠٦):

بعنوان "أثر استخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة في اكتساب بعض المفاهيم المرتبطة بالحياة اليومية للمعاقين فكريا القابلين للتعلم". واستهدفت الدراسة تحديد المفاهيم الأساسية المرتبطة بالحياة اليومية كأسلوب لتنمية المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا، والقابلين للتعلم في ضوء خصائص نموهم وقدراتهم العقلية، وتنمية تلك المفاهيم باستخدام استراتيجيات تعليمية مختلفة، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي للمجموعتين الضابطة والتجريبية على عينة مكونة من (٤٨) طفلاً وطفلة من الأطفال المعاقين فكريا والقابلين للتعلم، أعمارهم الزمنية من (٩-١٢) سنة، وأعمارهم العقلية من (٤-٦) سنوات، وأعدت الباحثة مقياس مصور للمفاهيم المرتبطة بالحياة، وبرنامج لتنمية مفاهيم الحياة. وأظهرت نتائج الدراسة فعالية البرنامج المقدم للأطفال من خلال لكتسابهم المفاهيم المختلفة والمرتبطة بالحياة اليومية للتفاعل مع المواقف المختلفة.

لقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى كيفية تصميم المقياس الحالى وكذلك الاستفادة من الاسترتيجيات المقترحة فى الدراسة من لعب دور والحوار والمناقشة مما كان له أثر واضح فى تطبيق البرنامج بشكل جيد.

دراسة لما العساف (٢٠٠٨):

بعنوان : برنامج إرشادي للأمهات لتنمية بعض مهارات الحياة للأطفال المعاقين فكريا بالمملكة العربية السعودية.

وهدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية برنامج إرشادي للأمهات لتنمية بعض مهارات الحياة، للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعلم بالمملكة العربية السعودية وتم استخدام المنهج شبه تجريبي على عينة مكونة من (٢٠) طفل وطفلة يتراوح عمره الزمني من (٨-١٢) سنة من الأطفال المعاقين فكرياً واستخدمت الباحثة لوحة جودارد المعدلة للذكاء من لوحة سيجان ٣-١٥ سنة واختبار المهارات الاجتماعية لأطفال الروضة إعداد سهر كامل- بطرس حافظ ٢٠٠٧ والبرنامج الإرشادي إعداد الباحثة. وتوصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج الإرشادي وأثره في تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكرياً القابلية للتعلم.

لقد استفادت الباحثة من هذه للدراسة فى التعرف على ظروف الأطفال (العينة التجريبية) وضرورة اهتمام أولياء الأمور بهم وكذلك إيجاد حلقة أتصال بين البيت والمدرسة عن طريق الاخصائى الاجتماعى لاحداث أقصى درجات التوافق الممكنة.

التعقيب على دراسات المحور الأول

الذى تناول تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا.

حيث قامت الباحثة بالتعقيب عليها من حث الهدف، والمنهج، والعينة، والأدوات المستخدمة، والنتائج التى أسفرت عنها وذلك من أجل الاستفادة منها فى الدراسة الحالية.

فكان التعقيب على النحو التالى:

١. من حيث الهدف :

استهدفت معظم دراسات هذا المحور مدى التعرف على فاعلية تدريس المهارات الحياتية بشتى أشكالها من أجل الأطفال المعاقين فكريا. لأحداث نوع من التوافق الهام والضرورى لهم فى المجتمع. فجاءت دراسة (هاسيلتين وآخرون، ١٩٩٠) التى هدفت الى فاعلية تدريس المفاهيم والمهارات الخاصة بحماية ووقاية الذات للمعاقين فكريا وكذلك دراسة (بانيرامان وآخرون، ١٩٩١) التى استهدفت التدريب على مهارات الخروج من المنزل عند سماع انذار الحريق وذلك للأطفال المعاقين فكريا، ودراسة (هيجنر، ١٩٩١) التى هدفت الى وصف برنامج خاص بالمهارات الحياتية كمنهج مرشد لكل من المعلمين والأطفال، ودراسة (مارشاند وآخرون، ١٩٩٢) الذى هدف الى تعليم الأطفال المعاقين فكريا مهارات التعامل مع الخروج باستخدام طريقتين فى التدريب والقيام بالاسعافات

الأولية، ودراسة (فهد القحطانى، ٢٠٠٠) التى استهدفت معرفة أثر استخدام برنامج تدريبى لبعض المهارات الاجتماعية (إلقاء التحية، قول شكرا، الاعتذار لدى الأطفال المعاقين فكريا، ودراسة (سحر فهمى، ٢٠٠٢) التى هدفت الى دراسة أثر أنشطة التربية الفنية فى تنشيط عملية الانتباه من خلال ممارسة الطفل أنشطة التربية الفنية كعلاج للتشتت وضعف التركيز لدى الأطفال المعاقين فكريا ودراسة (آيات عبدالحميد، ٢٠٠٣) التى هدفت الى وضع برنامج التربية الحركية ومعرفة تأثيره على الكفاءة الحركية والنفسية والاجتماعية للمعاقين فكريا، ودراسة (إيمان كمال، ٢٠٠٣) التى هدفت الى تصميم برنامج فى مادة الأشغال الفنية لتنمية التعبير الفنى لدى الأطفال القابلية للتعلم من فئة المعاقين فكريا ودراسة (محمد أبوزيد، ٢٠٠٤) التى هدفت الى تصميم برنامج للألعاب الصغيرة للمعاقين فكريا لتحسين التوافق مع الحياة والتقليد من الانحرافات السلوكية لديهم، ودراسة (حنان محمود، ٢٠٠٤) التى هدفت الى التعرف على تأثير برنامج ترويحى مقترح لتنمية الوعى بالذات للأطفال المعاقين فكريا القابلية للتعلم ودراسة (ناجى قاسم، فاطمة عبدالرحمن، ٢٠٠٤) حيث هدفت الى وضع برنامج ترويحى للتعرف على تأثيره فى بعض المهارات الحياتية والنفسية والقدرات الحركية لدى الأطفال المعاقين فكريا.

ودراسة (أميرة محمد، ٢٠٠٥) التى هدفت الى وضع برنامج فى الأنشطة الموسيقية ومعرفة أثره فى اكساب الأطفال المعاقين فكريا بعض المهارات الاجتماعية مثل التعاون – المشاركة – التنافس الشريف. ودراسة (ميادة أكبر، ٢٠٠٦) التى هدفت الى التحقق من فاعلية برنامج تدريبى لتنمية المهارات الاجتماعية والشخصية ومهارات التواصل اللفظى وأثر ذلك فى تعديل سلوك الأطفال المعاقين فكريا، ودراسة (إيمان زناتى، ٢٠٠٦) التى استهدفت تحديد المفاهيم الأساسية المرتبطة بالحياة اليومية كأسلوب لتنمية المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا، وكذلك دراسة (لما العساف، ٢٠٠٨) التى استهدفت التعرف على مدى فعالية برنامج إرشادى للأمهات لتنمية بعض مهارات الحياة للأطفال المعاقين فكريا القابلية للتعلم.

وعليه فقد استفادت الباحثة من الأهداف التى تناولتها الدراسات السابقة فى تحديد هدفها من البحث الحالى فى تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا وأهمية تنمية تلك لمهارات لأحداث لتوافق بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا وأهمية تنمية تلك المهارات لأحداث التوافق النفسى والاجتماعى لهذه الفئة باستخدام

مسرح العرائس والعمل على اكساب هؤلاء الأطفال السلوكيات التوافقية المطلوبه لتقبلهم بشكل إيجابى فى المجتمع.

٢. من حيث المنهج العلمى المتبع :

معظم الدراسات السابقة استخدمت المنهج التجريبى لمناسبة لطبيعة الدراسات السابقة وكذلك استخدمت الباحثة هذا المنهج لمناسبته للدراسة الحالية حيث قامت البحثة بتصميم مجموعتين (تجريبية، ضابطة) وقد اعتمد التصميم لتجريبى على معرفة أثر المتغير المستقل وهو (برنامج مسرح العرائس) على المتغير التابع وهو (بعض المهارات الحياتية).

وباستثناء دراسة (هيجنر، ١٩٩١) التى استخدم المنهج الوصفى.

٣. من حيث العينة :

لقد اختلفت العينات الواردة فى الدراسات السابقة من حيث :

- الحجم: امتد حجم العينة من (٣) أطفال الى (٤٨) طفلا. باستثناء دراسة (هينجر، ١٩٩١) التى تمثلت عينة الدراسة فيها بـــ (٩) دروس.
- العمر: امتد العمر الزمنى لأفراد العينة من (٦-١٣) سنوات من التلاميذ المعاقين فكريا.
- النوع : تنوعت الدراسات ما بين عينة من الذكور والإناث وبعضها تناولت عينة من الذكور فقط أو الإناث فقط.

أما الدراسة الحالية فاعتمدت الباحثة على عينة مكونة من (١٦) طفلا وطفلة من المعاقين فكريا مقسمة الى (٨) تجريبية، (٨) ضابطة واشتملت الجنسين (ذكور، إناث) تراوح العمر الزمنى لها من (٩-١٢) سنوات ونسبة ذكائها من (٥٠-٧٠).

٤. من حيث الأدوات :

تنوعت الأدوات بما يتناسب وكل دراسة.

فهناك دراسات استخدمت البرامج وأخرى المقاييس بجانب القوائم واستمارة ملاحظة الأداء، واستمارة المستوى الاقتصادى – الاجتماعى – الثقافى بجانب مقياس الذكاء لستانفورد بينيه – ومقياس السلوك التوافقى. الجزء الأول، الثانى ترجمة د. صفوت فرج، ناخد رمزى). ومقياس رسم الرجل لجود أنف هاريس، ولوحة جودارد للذكاء.

وقد استفادت الباحثة من تلك الأدوات فى تحديد الأدوات التى تتناسب وطبيعة الدراسة فاستخدمت الباحثة :

- مقياس الذكاء لوحة لجودارد من (٣-١٥) سنوات مترجم من لوحة سيجات.
- مقياس السلوك التكيفى (إعداد: فاروق صادق، ١٩٨٥)
- مقياس المستوى المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى (اعداد: محمد بيومى خليل، ٢٠٠٠).
- مقياس المهارات الحياتية المصور للأطفال المعاقين فكريا من (٩-١٢) سنوات (إعداد: الباحثة).
- برنامج مسرح العرائس لتنمية بعض المهارات الحياتية (إعداد: الباحثة).

٥. من حيث النتائج :

توصلت معظم الدراسات الى نتائج هامة مفادها أن المهارات الحياتية هامة لإحداث التوافق الإيجابى للمعاقين فكريا، فجاءت دراسة (هاسيلين، ١٩٩٠) التى أثبتت فعالية المنهج المستخدم فى تدريس المفاهيم والمهارات المتعلمة للمعاقين فكريا والمرتبطة بالأمان الجنسى، ودراسة (بانيرامان، ١٩٩١) التى توصلت الى أن التلاميذ المعاقين فكريا تعلموا مهارات الخروج من المنازل باستقلالية تامة وذلك عند سماع إنذار الحريق فى أقل من دقيقتين.

ودراسة (هيجنر، ١٩٩١) التى توصلت الى ضرورة التكامل بين ما تقدمه المدرسة من خبرات للأطفال المعاقين فكريا وما يمارسونه بالفعل فى حياتهم اليومية. ودراسة (مارشاند، ١٩٩٢) التى أظهرت نتائجها اكتساب الأطفال المعاقين فكريا مهارات المعادلة والمعالجة للجلطات الناتجة عن الجروح التى يصابون بها، ودراسة (فهد القحطانى، ٢٠٠٠) التى توصلت الى اكتساب التلاميذ للمهارات الاجتماعية (إلقاء التحية – قول شكرا، الاعتذار) والاحتفاظ بها لمدة (٣٧) يوما من تطبيق البرنامج. ودراسة (سحر فهمى، ٢٠٠٢) التى توصلت الى تحقيق أهداف البرنامج (هيا بنا نلعب ونتعلم) المقترح لتنمية الانتباه والتحصيل الدراسى للأطفال المعاقين فكريا.

ودراسة (آيات عبدالحميد، ٢٠٠٣) التى أسفرت عن فاعلية البرنامج المقترح وتأثيره إيجابيا على الكفاءة الحركية والنفسية والاجتماعية للمعاقين فكريا، ودراسة (إيمان كمال، ٢٠٠٣) التى توصلت أن التربية الفنية تقوم على اجتهادات شخصية من القائمين

بالتدريس، رغم وجود مناهج محددة وأنها هامة وضرورية لفئة المعاقين فكريا، ودراسة (محمد أبوزيد، ٢٠٠٤) التى توصلت أن الألعاب الصغيرة أثبتت فعاليتها على تنمية المهارات الاستقلالية اللازمة للعناية بالذات لدى المعاقين فكريا، ودراسة (حنان محمود، ٢٠٠٤) التى توصلت الى أن استخدام البرنامج الترويجى له أثر فعال على تنمية الوعى بالذات لدى الأطفال المعاقين فكريا، ودراسة (أميرة حجازى، ٢٠٠٥) التى توصلت الى أن برنامج الأنشطة الموسيقية المقترح قد أحدث أثر ايجابيا ملموسا فى اكساب المهارات الاجتماعية لعينة البحث، ودراسة (إيمان زناتى، ٢٠٠٦) التى توصلت الى فعالية البرنامج المقدم للأطفال لمعاقين فكريا من خلال اكتسابهم المفاهيم المختلفة والمرتبطة بالحياة اليومية للتفاعل مع المواقف المختلفة وكذلك دراسة (لما العساف، ٢٠٠٨) التى توصلت الى أهمية الإرشاد الأسرة وأثره فى تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا القابلية للتعلم.

مما سبق يتضح أن جميع الدراسات السابقة أكدت على فعالية البرامج الإرشادية والتدريبية والعلاجية فى تنمية المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا سواء كانت هذه البرامج قائمة على احدى النظريات أو الاستراتيجيات من أجل اكتساب وتنمية المهارات الحياتية لذلك فقد استفادت الباحثة من تلك النتائج وتوصلت الى نتائج هامة للدراسة الحالية وهى أن تعلم المهارات الحياتية ضرورة من ضروريات الحياة وهادفة لتعديل السلوك وخاصة لفئة المعاقين فكريا للوصول الى التوافق الفعال فى المجتمع.

كذلك ندرة الدراسات والبحوث التى تناولت المهارات الاستقلالية والعناية بالذات، والمهارات الاقتصادية، والمهارات المنزلية مجتمعة لتعديل سلوك الطفل المعاق فكريا فى البيئة العربية وذلك – فى حدود علم الباحثة – بالرغم من أهمية تلك المهارات للطفل المعاق فكريا من أجل توافقه فى المجتمع بشكل إيجابى وانعكاس تعلم واكتساب تلك المهارات على السلوك وعلى اكتساب المهارات الأكاديمية اللازمة له أيضا فى المجتمع، مما دفع الباحثة لإجراء تلك الدراسة التى قامت فيها بتنمية بعض المهارات الحياتية وهى (المهارات الاستقلالية والعناية بالذات، والمهارات المنزلية، والمهارات الاقتصادية) للأطفال المعاقين فكريا من خلال استخدام مسرح العرائس وأثر التربوى الفعال فى لكتساب تلك المهارات بشكل سهل ومحبب للأطفال.

ثانياً: دراسات تناولت أثر استخدام مسرح العرائس كوسيلة تربوية في تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال

دراسة جروفر (١٩٩٠)

قد تمت هذه الدراسة في إحدى الولايات الأمريكية، لوضع مرشد عام أو دليل، لكنه دليل يستعين به العاملين في أنشطة الفصل لتقديم الدراما والمسرح للأطفال، بداية من مرحلة رياض الأطفال حتى المدرسة الثانوية. كما يساعد على تطوير الاقتراحات، التي تعتبر مرشد وتساعد على التزويد بالمعلومات والاقتراحات للأنشطة الدرامية، لكل من مدرسي الفصل والمسرح خاصة. وهذا الدليل يستخدم المسرحية الدرامية ذات الفصل الواحد، والدراما غير الرسمية (التلقائية). والمسرح لإظهار أهمية استمرارية تعليم المسرح، وأنه لا بد من استخدامه وتجربته في جميع مستويات التعليم. **تهدف** الدراسة إلى وضع دليل للبرنامج المدرسي منذ مرحلة الروضة حتى الثانوية. هذا الدليل هدفه الأساسي هو تطوير برنامج المسرح والدراما المعدة، والدراما التلقائية وغير التلقائية (أي التي سبق الإعداد لها) كما أنه هيكل عام وكل منطقة أو مدرسة عليها أن تعد على هذا الهيكل، برنامج محدد يتناسب وحاجات طلابها ومتطلباتهم. كما يهدف هذا الدليل لوضع خطة منهج الدراسة، في متطلبات فنون اللغة التي تجعل المعلمين، يستخدمون الدراما في أنشطة الفصل المختلفة. مما يساعد على تطور الاقتراحات التي تعتبر مرشد، وتساعد على التزود بالمعلومات والاقتراحات للأنشطة الدرامية لكل من معلمة الفصل الأساسية ومعلمة المسرح خاصة. ثم اتباع المنهج التجريبي، ذلك من خلال تجريب مسرحيات ذات الفصل الواحد على عينة من كل مستويات الدراسة (الروضة- الابتدائي- الإعدادي- الثانوي). واستخدمت الدراسة الأدوات التالية: مسرحيات معدة خصيصاً- دراما تلقائية (مواقف درامية غير معد لها مسبقاً).

توصلت نتائج البحث إلى وضع الدليل العام، ووضع توصيات أساسية ثم وضع توصيات خاصة بالآباء، وتوصيات للمعلمين وكذلك لموجيين والمسئولين عن التعليم.

أيضاً من النتائج توصل إلى أن الدراما غير الرسمية تساعد الأطفال على ما يلي:

١- تطور مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة.

٢- تعليم مهارات التفكير التحليلي والمسئول.

٣- زيادة نسبة الانتباه ومتابعة التوجيهات.

٤- تقوية التصور والإدراك الشخصي من خلال التفاعل المتعاون.

٥- تعلمه أن يعمل ويكمل أو ينجز تحويل الموضوع إلى الجهات المسئولة.

٦- تحثه على التعلم وبناء الأنشطة الجماعي والفردي.

لقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى تنظيم خطوات البرنامج المسرحى ووضع خطة تتناسب مع قدرات العينة والمهارات المراد تنميتها من خلال مسرح العرائس.

دراسة جريتا وبرجهامر وآخرين (١٩٩١)

لإعداد موجه للمناهج الخاصة بتعليم الدراما المسرحية والفنون، التي تلبي الاحتياجات التنموية للأطفال. خاص بولاية أيوا سنة ١٩٩١.

تهدف الدراسة إلى إعداد مرشد أو موجه، يكون نموذج موحد وشامل لكيفية تقديم فن الدراما من مرحلة ما قبل المدرسة حتى الصف السادس الابتدائي، وذلك للخروج بأسلوب أكثر فاعلية في تدريسها في كل مكان في ولاية أيوا. أخذاً في الاعتبار متطلبات النمو الخاصة بالأطفال والمرونة لكي يعطي فرص أكبر للمعلمين لانتقاء ما يناسبهم، لاستخدام الدراما في التدريس للأطفال.

واستهدف البحث:

١- ابتكار وتقديم الدراما المسرحية عن طريق مجموعة من الأنشطة المتعلقة بالحواس والحركات عن طريق التمثيل الصامت (البانتومايم) والقصص الدرامية.

٢- استخدام أسلوب حل المشكلات والاجتماعيات والآداب المختلفة.

٣- أن تتعلق الدراما المسرحية بالثقافة العامة عن طريق الأنشطة، التي يشارك فيها الأطفال حتى يتفجر ما بداخلهم.

تقديم الخطة الخاصة بالموضوعات للأطفال في سن المدارس المبكرة، حتى المدارس الوسطى وتشمل: الدراما- الحساب- العلوم- الآداب، وبذلك تدخل الدراما في كل الدروس والأنشطة.

توصلت الدراسة الى تصميم منهج متكامل بداية من مرحلة ما قبل المدرسة حتى الصف السادس الابتدائي:

١- أن المعلمة يجب أن تستخدم مبادئ الدراما بطريقتين:

أ - باعتبار الدراما شكل من الفنون التعبيرية، يعاون الأطفال على النمو العقلي والابتكاري والشخصي.

ب- أن تدمج الدراما في التعليم الابتدائي، كوسيلة لتحصيل نتائج للمعلمة في مجالات مثل القراءة- حل المشكلات- التفكير الناقد والتطبيع الاجتماعي والتعرف على ثقافات أخرى عالمية.

٢- الأهداف التي نجنيها من الدراما:

أ - إيجاد معنى ونظام لحياة الفرد.

ب- الفن يعكس الموروث الثقافي ويسجله عبر الأجيال والثقافة.

٣- أهداف منهاج الدراما المقترح من مرحلة ما قبل المدرسة حتى الصف السادس:

أ - أن يقوم الأطفال بابتكار وتقييم الدراما من خلال التعاون الفني:

- تنمية الوعي بالذات من خلال الحواس.
- الاستخدام الأمثل لحركة الطفل.
- ممارسة التمثيل الصامت.
- عمل دراما القصة.
- ممارسة لعب الأدوار.

ب- أن يستخدموا عناصر الدراما ويوصلوها بالجوانب التعليمية والنمائية من خلال:

- التفكير الناقد.
- حل المشكلات.
- القراءة والكتابة.
- التطبيع الاجتماعي.

ج- أن يربطوا الدراما / المسرح بالسياق الثقافي العالمي من خلال الاشتراك النشط ذلك بأن يقوموا بـــ:

- الوعي بالثقافات العالمية.

- الإدراك الفني والاستجابة الجمالية.
- الدراما والفنون الأخرى.

كما قام الباحثين بتقسيم أهداف للمنهج العامة إلى مستويين طبقاً للسن. الأول خاص بالطفولة المبكرة، والثاني للمستوى الأعلى حتى الصف السادس. كما أكد الباحثين على أن المراحل النمائية تعتبر مراحل مقترحة وليست حدود مؤكدة أو فاصلة، وإنما تختلف تبعاً لمراحل النمو التي يمر بها الطفل. بالإضافة لخبرات المسرح التي تعرض لها واحتياجات الدارسين الفردية.

ولقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى اقتراح توصيات ضرورية وهامة على حد علم الباحثة فى تعليم المعاقين فكريا والاستفادة بالمسرح كوسيلة فعالة فى ذلك.

دراسة السيد البسيوني (١٩٩٢):

بعنوان : "برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لمفهوم الدور امن خلال النشاط الدرامي الاجتماعي الخلاق (مسرح خيال الظل) لطفل ما قبل المدرسة".

تهدف الدراسة إلى تقديم برنامج يساعد على تنمية المهارات الاجتماعية لمفهوم الدور من خلال استخدام النشاط الدرامي لمسرح خيال الظل لطفل ما قبل المدرسة. وقد اختار الباحث عينة البحث بالطريقة العشوائية وقسمت العينة لمجموعتين ضابطة وتجريبية، وعدد كل مجموعة ٣٠ طفل وطفلة. كما اتبع الباحث المنهج التجريبي في تطبيق البرنامج المقترح. ثم استخدم المنهج الإحصائي في تحليل النتائج التي حصل عليها للتأكد من صحتها.

وتوصلت نتائج البحث إلى أن البرنامج المقترح في هذه الدراسة ساعد في تنمية مهارات التشكيل الفني لدى أطفال المجموعة التجريبية بعد عرض البرنامج عليهم، كما ساعد أيضاً في تنمية قدراتهم على البناء والتركيب والفك والدمج، بالإضافة إلى أنه ساعدهم أيضاً في التعرف على الأدوار المختلفة الموجودة في البيئة، كما ساعدهم في التعرف على ذاتهم وعلى أعضاء جسمهم بسهولة.

ولقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى اختيار الأدوار والشخصيات المناسبة للنصوص المسرحية وتوزيع الأدوار على أفراد العينة التجريبية.

دراسة منال الهنيدي (١٩٩٢)

بعنوان: "أثر استخدام مسرح العرائس كمدخل لتعليم الطفل بعض المهارات الفنية والاجتماعية المتعلقة بمفهوم الدور".

ويهدف البحث إلى تحديد دور مسرح العرائس في تعليم الطفل بعض المهارات الفنية والاجتماعية وكذلك تحديد المضمون الاجتماعي الذي ينبغي أن يتضمن مسرح العرائس لطفل ما قبل المدرسة، ولقد تم اختيار العينة من مجموعة أطفال حضانة تابعة لوزارة الشئون الاجتماعية بمدينة القاهرة، وقد اختيرت العينة بالطريقة العشوائية وشملت عدد ٣٠ طفل وطفلة في سن ما قبل المدرسة (٤: ٦ سنوات) كما اتبعت الباحثة المنهج التجريبي في اختبار صحة الفروض واتبعت الباحثة أيضاً المنهج الإحصائي لتفسير نتائج هذه الدراسة.

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة لتؤكد على أن لمسرح العرائس دوراً هام في تعليم الطفل العديد من المهارات الاجتماعية وكذلك للحقائق العلمية، وأن مسرحيات العرائس ذات الحوار القصير تعطي نتائج أفضل في التعلم من المسرحيات الطويلة، كما أكدت أيضاً نتائج هذه الدراسة على أن التنوع في اشتراك عرائس تمثل حيوانات بجانب عرائس تمثل شخصيات أفضل من المسرحيات التي تمثلها عرائس حيوانات أو شخصيات فقط.

استفادت الباحثة من هذه الدراسة في تحديد المدة الزمنية للنص المسرحى وعدم الإطالة فيه بما يتناسب وخصائص عينة الدراسة.

دراسة سهير عثمان (١٩٩٣):

وعنوانها: "دراسة تحليل لمضمون مسرحيات الأطفال، وقياس مدى فاعلية برنامج مسرحي مقترح في تنمية بعض القيم الأخلاقية في مرحلة الطفولة المبكرة".

واشتملت العينة على (١٠٤) طفل من مرحلة الطفولة المبكرة. من أهم الأدوات المستخدمة: استمارة تحليل الشكل والمضمون للمسرحيات ... استمارة لأهل القيم الأخلاقية المراد تنميتها في مرحلة الطفولة المبكرة .. مقياس القيم الأخلاقية المصور للأطفال ... اختبار رسم الرجل لـــ "جودانف هاريس".

ومن أهم النتائج:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس القيم الأخلاقية لصالح التطبيق البعدي.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات [الذكور والإناث] المجموعة التجريبية على مقياس القيم الأخلاقية المصور بعد تطبيق البرنامج.

استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى تحديد الموضوعات التى تتعلق بتنمية المهارات المستهدفة بالبحث وأهم القيم المراد غرسها فى الأطفال من خلال البرنامج المسرحى.

دراسة نان - رامب (١٩٩٦):

وموضوعها: "العرائس والأقنعة ورواية القصة". وهدفت الدراسة إلى: الاهتمام بالأساليب العملية والأنشطة التي تعمل على دمج الأطفال في فنون رواية القصة، وتشجيع التجريب، والاتصال الدرامي من خلال الإيماء، ولغة للجسم أثناء نشاط العرائس، وارتداء الأقنعة، والمشاهد المتحركة الفعالة. وكان منهج الدراسة: هو المنهج التجريبي. وتكونت عينة الدراسة: من مجموعة من الأطفال تتراوح أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات. وتمثلت أدوات الدراسة في: مسرح العرائس، وارتداء الأقنعة، ورواية القصة.

وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن: أنشطة مسرح العرائس تزيد من فاعلية رواية القصة، بالإضافة إلى تحقيق تفاعل أكثر من الأطفال من خلال العرائس في الأنشطة المختلفة، بالإضافة إلى فاعلية مسرح العرائس في إكساب القيم والمفاهيم المتضمنة في القصص من خلال العروسة.

استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى تدريب الأطفال على كيفية ارتداء وخلع القناع بشكل سهل وميسر أثناء العرض.

دراسة كمال الدين حسين (١٩٩٦):

وموضوعها: "نحو عروسة مصرية، دراسة حول إمكانية إبداع عروسة مصرية لرياض الأطفال، المرحلة الأولى (تحديد سمات العروسة، وخصائصها). وهدفت الدراسة إلى: تحديد خصائص فيزيقية أو نفسية أو اجتماعية للعروسة المصرية المناسبة للتعامل مع طفل مرحلة رياض الأطفال، بوصفها كائناً خيالياً، سوف يتعامل معه الطفل داخل

حجرة النشاط في مجموعة أدوار مختلفة، تعتمد على مثل هذه الصفات، أو بوصفها رفيقاً خيالياً يتعامل معه الطفل بشكل مادي، يختار من سماته ما يناسب الصورة الذهنية للرفيق الخيالي الذي يتعامل معه الطفل إيهامياً، اعتماد على أنه يمكن استدراج الطفل من اللعب مع الرفيق الخيالي إلى اللعب والتمثيل مع رفيق واقعي مادي له ملامح الرفيق الخيالي نفسه، وخصائصه أو نموذج مشابه إلى حد ما لما يشيع في عالم الطفل من رفاق خياليين. وكان منهج الدراسة: هو المنهج الوصفي. وكانت عينة الدراسة: من طالبات الفرقة الثالثة بكلية رياض الأطفال- جامعة القاهرة في العام الدراسي (١٩٩٥-١٩٩٦)، وعددهن (٥٧٤ طالبة).

وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أن العروسة المقترحة يمكن أن تكون في الصورة التالية: وهي عروسة لطفلة اسمها "توسة" رشيقة وجميلة، وخمرية اللون، على خدها شامة أو حسنة، شعرها أسود مجدول على هيئة ضفائر، ترتدي ثياباً بسيطة يتميز فيها الألوان الأبيض، والأحمر، والأصفر، والأزرق، مصنوعة من القماش، والقطن، والأسفنج بأسلوب عرائس القفاز، وهذه العروسة لا تعيش بمفردها، بل أنها تعيش مع أسرتها وسط أصدقائها، وكذلك الطيور والحيوانات، والتي تدخل معهم في علاقات اجتماعية مختلفة.

لقد استفادت الباحثة من ذلك فى اختيار الأقنعة التى تناسب النصوص المسرحية ومحاولة تعديلها بما يتفق والظروف البيئية المحيطة بأفراد العينة التجريبية حتى يسهل التعامل معها.

<u>دراسة مديحة محمد (١٩٩٧):</u>

بعنوان "صورة البطل المقدم لطفل ما قبل المدرسة من خلال الحكاية والقصة والمسرح- دراسة تحليلية". هدفت الدراسة إلى: الكشف عن الخصائص والسمات العامة التي يتميز بها البطل المقدم لطفل الروضة في مرحلة ما قبل المدرسة من خلال بعض النماذج الأدبية وهي الحكاية، والقصة، والمسرحية، وتكونت عينة الدراسة من (٨٥) قصة مكتوبة باللغة العربي من قبل أدباء مصريين ومقدمة للطفل المصري، وذلك لتحديد مدى ملاءمتها لطفل ما قبل المدرسة من عدمه. أما القصص التي تصلح للطفل من (٤-٧) سنوات عددها (١٣) قصة وقد شكل هذا العدد من القصص جزء من عينة البحث الحالي وفي النهاية أصبحت عينة البحث الحالي من قصص الأطفال المنشورة هي ٢٣ قصة

منشورة وجاءت النتيجة موضحة أن السمات الشخصية في البطل المقدم لطفل ما قبل المدرسة اختلفت في الحكاية أو القصة أو المسرحية وتنوعت هذه السمات بين الإيجابية والسلبية وكانت السمات الإيجابية هي الأكثر سيادة.

استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى تحديد الشخصيات التى يرغب الأطفال فى تمثيلها.

<u>دراسة جيفري ميسيل وآخرين (١٩٩٨)</u>

دراسة استهدفت مناقشة وجهات نظر الأطفال الصغار عن حياتهم العاطفية والاجتماعية والأكاديمية باستخدام الدمى المتحركة، وتكونت عينة الدراسة من (٩٧) طفل وطفلة في مرحلة ما قبل المدرسة، وكانت دراسة طولية مستقبلية وناقشت المفاهيم الذاتية للأطفال الصغار وإدراكهم لذواتهم في ستة مجالات هي (التوافق الأكاديمي، الدافعية للإنجاز، التوافق الاجتماعي، قبول الأقران، القلق الناتج عن الاكتئاب، العدائية أو العدوان) وتوصلت الدراسة إلى أن الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من ٤,٥ إلى ٧,٥ سنة يمتلكون القدرة على إدراك ذواتهم من خلال الدمى المتحركة والتعبير عنها بطريقة صحيحة أكثر من تعبير الأمهات والمعلمين عن هؤلاء الأطفال.

استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى إزالة حاجز الخوف والخجل من الأطفال وتشجيعهم على الحديث من خلال القناع (الماسك).

<u>دراسة بجلر (١٩٩٨):</u>

وموضوعها: "إلقاء القصة من خلال التمثيل الفعال مسرح العرائس- لعب الأدوار- التمثيل الإيمائي) لزيادة الفهم. وهدفت الدراسة إلى: تفحص أثر طريقتين مختلفتين لإلقاء القصة لزيادة فهم أطفال الروضة لها. وكان المنهج المستخدم: هو المنهج التجريبي، وتكونت عينة الدراسة: من فصلين كاملين من رياض الأطفال في مدرسة نيوجرس، وتم تطبيق البرنامج في (٤ أسابيع) حيث إن أحد الفصلين قد تم تقديم الفحص له من خلال مسرح العرائس، والأنشطة التمثيلية، والفصل الآخر تم إلقاء القصة دون الأنشطة التمثيلية. وأدوات الدراسة: اشتملت على تقنيات مسرح العرائس، ولعب الأدوار، والتمثيل الإيمائي.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن: الأطفال الذين استخدموا التمثيل ومسرح العرائس ولعب الأدوار أظهروا فهماً هائلاً بالمقارنة بالأطفال الذين لم يستخدموا هذه التقنيات وتبين

أن الأطفال الذين تفاعلوا مع القصة كانوا أكثر اهتماماً بالمفاهيم المقدمة لهم من خلال القصص.

واستفادت الباحثة من هذه الدراسة فى تحديد النصوص المسرحية الملاءمة لعينة الدراسة وتشجيع الأطفال على لعب الأدوار.

دراسة كانوبي وآخرين (١٩٩٨):

وموضوعها: "أثر استخدام العرائس في تنمية المفاهيم الرياضية للأطفال من (٦-٨) سنوات. وهدفت الدراسة: إلى استخدام العروسة؛ لتساعد في تنمية المفاهيم الرياضية عن طريق استراتيجية حل المشكلات. ومنهج الدراسة: هو المنهج التجريبي. وتكونت عينة الدراسة: من مجموعة من الأطفال ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٦-٨) سنوات. اشتملت أدوات الدراسة على: مجموعة من تقنيات مسرح العرائس، حيث اعتمدت الدراسة على استخدام العروسة كنموذج يساعد في حل المسائل الرياضية، والحسابية أمام الأطفال.

وتوصلت نتائج الدراسة: إلى فاعلية استخدام العرائس في تعليم الأطفال، وإكسابهم المفاهيم الرياضية، والحسابية المختلفة.

استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى تحديد التقنيات والأفكار الفنية المناسبة للعرض المسرحى بحيث تجذب الأطفال وتقلل من تشتتهم أثناء العرض.

دراسة هانم شهاب (١٩٩٩):

وموضوعها: "فاعلية استخدام مسرح العرائس في تنمية مهارات الصداقة لدى أطفال الرياض". وهدفت الدراسة إلى: إلقاء الضوء على فئة من الأطفال المقدمين على الصداقة، وتحسين مهارات الصداقة لهذه الفئة من الأطفال، وذلك للحد من المشاكل التي تواجه هذه الفئة من الأطفال. واستخدم المنهج التجريبي الذي يقوم على أساس تصميم مجموعتين إحداهما: تجريبية، والأخرى ضابطة. وتكونت عينة الدراسة: من مجموعة من أطفال الرياض البالغ عددهم (٥٢) (ذكور وإناث) مقسمين إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية، والأخرى ضابطة.

اشتملت أدوات الدراسة على:

- اختبار رسم الرجل لجودانف هاريس لذكاء الأطفال.
- اختبار سوسيومتري (إعداد الباحثة).

- مقياس مهارات الصداقة (إعداد الباحثة).
- برنامج مسرحى باستخدام مسرح العرائس (إعداد الباحثة).

وأوضحت نتائج الدراسة: التأثير الإيجابي لمسرح العرائس على تنمية مهارات الصداقة لدى عينة الدراسة من أطفال الروضة.

ولقد استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى اتباع الإجراءات المنهجية السليمة التى اتبعتها الدراسة.

دراسة نيفين إبراهيم (١٩٩٩):

بعنوان "فاعلية قصص الأطفال في تنمية بعض جوانب النمو للمعاقين عقلياً (القابلين للتعلم). هدفت الدراسة إلى معرفة الخصائص العامة لقصص الأطفال المقدمة للأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعلم من حيث البناء الفني "الشكل، فمن الرواية" أنواع القصص وطرق العرض" وإلى أي مدى تسهم هذه القصص في تنمية بعض جوانب النمو (المعرفية، الوجدانية، الحركية) للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعليم من خلال برنامج قصص مقترح في الدراسة.

وقد تكونت العينة المستخدمة في الدراسة من فئتين:

الفئة الأولى: "٦٠" معلم من العاملين في الجمعيات الخاصة بالإعاقة الفكرية.

الفئة الثانية: "١٠" أطفال من المعاقين عقلياً القابلين للتعلم من سن "٥-٧" سنوات من "جمعية أحباب الله للفئات الخاصة". واعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: تساعد القصص في تنمية بعض جونب النمو "المعرفي، الوجداني، الحركي" للأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم من سن ٥: ٧ سنوات.

استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى كيفية اختيارها للنصوص المسرحية التى تتناسب مع المهارات المطلوب تنميتها كذلك مناسبتها لعمر العينة.

دراسة بريديكت، ميلدا (٢٠٠٠)

بعنوان دراما الحوار مع العرائس والإحساس الابتكاري للأطفال وهدفت الدراسة إلى اكتشاف الإحساس والشعور عند أطفال الروضة من خلال المحادثة الدرامية، كما حاولت الدراسة توضيح الإمكانيات المتاحة للأطفال للتعبير الابتكاري في الأنشطة

الدرامية، وتكونت عينة الدراسة من فصلين من فصول رياض الأطفال، وتمت مقارنة أداء الأطفال في الأنشطة الدرامية (العروض المسرحية) وبين أداء الناضجين من حيث طريقة العرض والإنشاد، الملابس، وسيلة التعبير، وأوضحت النتائج أن العرض المسرحي للأطفال الصغار باستخدام الدمى المتحركة كان ابتكارياً ولم يكن مكرراً، وذلك ساعدهم على فهمهم لدوائهم ولاكتشاف الأحاسيس الكامنة لديهم.

استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى معرفة توفير فرص للأطفال لإقامة حوار مع عرائس العرض المسرحى.

دراسة زينب أبو الفتوح (٢٠٠٠)

بعنوان: فاعلية استخدام ألعاب مسرح الطفل كمدخل للتعلم الاجتماعي في ضوء أهداف الروضة. هدفت الدراسة إلى فاعلية استخدام ألعاب مسرح الطفل في إكساب طفل الروضة بعض الحقائق، والمفاهيم والقواعد السلوكية الاجتماعية التي تتفق وأهداف الروضة، وذلك من خلال النصوص المسرحية واستخدام التكنيك المسرحي المناسب، وقامت الباحثة باختيار عينة قوامها (٧٠) طفل وطفلة تتراوح أعمارهم بين (٥-٦) سنوات، وقد توصلت الدراسة إلى أن المسرح يعد طريقة تدريس فعالة لإكساب طفل الروضة بعض الحقائق، ولمفاهيم، والمهارات والقواعد السلوكية الاجتماعية، وذلك لما تتميز به العروض المسرحية من مشاهدة وممارسة وتطبيقات عملية أمام الأطفال.

واستفادت الباحثة من هذه الدراسة فى تحديد الفنيات والتكنيك المسرحى المناسب للعروض المسرحية المستخدمة فى برنامج الدراسة.

دراسة ماكوخ وآخرين (٢٠٠١)

هدفت الدراسة إلى توظيف المسرحيات لإكساب الأطفال الصغار بعض المهارات الأساسية التي تساعدهم على المحافظة على الأسنان، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفل وطفلة تتراوح أعمارهم بين (٣-٥) سنوات، وتم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة وتم عرض الأنشطة الصحية بطريقة شفهية للمجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية يستخدم معها العرائس،ويصاحبها ألوان مختلفة من التعزيز لتشجيع الأطفال وجذب انتباهيم، وقد استخدم الباحث برنامجاً لإكساب المهارات الصحية للمحافظة على الأسنان.

وتوصلت الدراسة إلى بعض النتائج منها:

١- أهمية المهارات المعرفية الشفهية والعملية ويصاحبها ألوان مختلفة من التعزيز للتأثير على الأطفال.

٢- إن مسرح العرائس وسيلة فعالة وقادرة على أداء دورها في توصيل الرسالة المعرفية عن سلامة وصحة الأسنان حيث تقدم عدد من الألعاب والعروض الشيقة التي تكون أكثر تأثيراً في تقديم المعلومات العلمية لهؤلاء الأطفال.

لقد استفادت الباحثة منم هذه الدراسة فى تفعيل دور العروسة لتدريب الأطفال على الاهتمام بالنظافة الشخصية لهم.

دراسة عبير أمين (٢٠٠١):

بعنوان: برنامج مقترح لتنمية خيال الطفل باستخدام أساليب عرض القصة. هدفت الدراسة: تنمية خيال الطفل باستخدام أساليب عرض القصة، وهي (الرواية الشفهية- مسرح العرائس- القصة الحركية)، وتحديد أي هذه الأساليب أكثر فاعلية؟ ومنهج الدراسة: هو المنهج التجريبي الذي يعمد على التقسيم إلى ثلاثة مجموعات تجريبية، ومجموعة واحدة ضابطة. وتكونت عينة الدراسة: (١٢٠) طفلاً ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات، وتم تقسيمهم إلى أربع مجموعات في كل مجموعة (١٥ طفلاً) من الذكور والإناث.

اشتملت أدوات الدراسة على:

- اختبار رسم الرجل (لجودانف هاريس).
- اختبار تورانس للتفكير الابتكاري (إعداد محمد ثابت).
- البرنامج القصصي المقترح (إعداد الباحثة).

وتوصلت نتائج الدراسة: إلى أن هناك دوراً فعالاً لأساليب عرض القصة المختلفة (الرواية الشفهية- مسرح العرائس- القصة الحركية) في تنمية خيال الطفل من (٥-٦) سنوات.

واستفادت الباحثة من تلك الدراسة فى اختيار مسرح العرائس كأحد أساليب عرض القصة المناسبة لتنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا.

دراسة ناهد شعبان (٢٠٠٢):

بعنوان: مسرح العرائس كمدخل للتثقيف الغذائي لدى أطفال الرياض، هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية استخدام مسرح العرائس كمدخل للتثقف الغذائي، لدى أطفال الرياض، وقد تكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفل وطفلة وقسموا على مجموعتين، واحدة تجريبية تم استخدام مسرح العرائس معهم كمدخل للتثقيف الغذائي، والثانية ضابطة تستخدم الطريقة العادية، واستخدمت الباحثة اختباراً تحصيلاً مصوراً وبطاقة ملاحظة، وأكدت نتائج الدراسة تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في معرفة المحاور الخاصة بالثقافة الغذائية وهي مجموعة الغذاء والفيتامينات والأملاح المعدنية والوجبة المتكاملة والابتعاد عن الأخطار.

استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى التركيز على مهارات تناول الطعام وإعداد وترتيب المائدة بطريقة سهلة وميسر وهى عن طريق استخدام مسرح العرائس.

دراسة حنان المجولى (٢٠٠٣):

وموضوعها: "أثر مشاركة الطفل في إنتاج مسرحية عرائسية على تنمية تفكيره الابتكاري". وهدفت الدراسة على: التعرف على مدى تأثير برنامج الدراسة في تنمية التفكير الابتكاري للأطفال. ومهج الدراسة: هو المنهج التجريبي الذي يعتمد على تصميم المجموعات التجريبية، والضابطة، لمناسبته لطبيعة البحث. وتكونت عينة الدراسة: من (٤٠) طفلاً (ذكور وإناث) مقسمين على مجموعتين (٢٠) طفلاً مجموعة تجريبية، و(٢٠) طفلاً مجموعة ضابطة، والذين تراوحت أعمارهم ما بين (٥-٦) سنوات.

اشتملت أدوات الدراسة على:

- اختبار رسم الرجل (الجودانف هاريس).
- اختبار ابتكار التفكير في الأداء، والحركة لأطفال ترجمة، وإعداد (حمدي حسانين، ١٩٨٣).
- البرنامج الدراسة المقترح (إعداد الباحثة).

وتوصلت نتائج الدراسة: على أن مشاركة الطفل في إنتاج العرائس، والمسرحيات العرائسية ساعد بشكل واضح في تنمية قدرات الطفل الابتكارية، ونمى لدى الأطفال قدراتهم على الطلاقة، والمرونة، والأصالة كعناصر أساسية لابتكار الطفل.

استفادت الباحثة من هذه الدراسة من الفنيات المنهجية المستخدمة فى الدراسة وكذلك مساعدة الأطفال على المشاركة فى العمل وابتكار لمسات فنية بسيطة.

دراسة حسام ديس (٢٠٠٤):

بعنوان "مسرح العرائس بين الحداثة والتراث"، هدفت الدراسة إلى: تحقيق الهوية في مسرح الطفل، وتناول البحث أشكال الفن المسرحي ومنه مسرح العرائس الذي ساير تطور المسرح الآدمي بشكل عام، ثم استعرض ملامح مسرح العرائس. باعتباره أحد ملامح التراث والأصالة لمختلف الحضارات والأمم، ومع الخصوصية الفنية والتشكيلية التي تمتع بها هذا المسرح إلا أن نتائج الدراسة الحالية توصلت إلى أن: أحد المحاور التي لجأ إليها المجربون في المسرح في بحثهم عن صورة جديدة في الفن المسرحي كان مسرح العرائس، وهذا أدى إلى تحقيق الهوية في مسرح العرائس.

استفادت الباحثة من هذه الدراسة من فعالية مسرح العرائس ودوره الرائد فى التعلم واكتساب المهارات اللازمة للحياة بشكل أفضل.

دراسة نيفين رشدي (٢٠٠٤):

بعنوان فاعلية مسرحة المناهج في تحقيق بعض أهداف مدارس التربية الفكرية هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية مسرحة المناهج في تحسين المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل وزيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال المعاقين فكرياً وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) تلميذ وتلميذة من مدارس التربية الفكرية بالإسماعيلية من الصفوف الثلاثة الأولى الابتدائية وقسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي وكذلك مقياس المهارات الاجتماعية إعداد (منى حسن بدوي) ومقياس مهارات التواصل إعداد (الباحثة). ومقياس مصور للتحصيل (إعداد الباحثة) وبرنامج مسرحة المناهج إعداد الباحثة عن نصوص كمال الدين حسين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أهمية المسرح في تبسيط المناهج وخاصة مسرح العرائس وتحقيق أهداف مدارس للتربية الفكرية.

واستفادت الباحثة من هذه الدراسة فى التعرف على دور مسرح العرائس الهام فى المنهج وخاصة مناهج التربية الفكرية وتحقيق أهدافها بشكل إيجابى لصالح الأطفال المعاقين فكريا لأحداث التوافق المطلوب.

دراسة حنان محمود (٢٠٠٤):

بعنوان برنامج ترويحي مقترح وأثره على تنمية الوعي بالذات لذوي الاحتياجات الخاصة من الأطفال العاقين ذهنياً. هدفت الدراسة إلى التعرف على تأثير البرنامج الترويحي المقترح على تنمية الوعي بالذات للأطفال المعاقين فكرياً وتكونت العينة من (٤٠) طفلا وطفلة قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وتم استخدام المنهج التجريبي وتوصلت نتائج الدراسة إلى إثبات أن استخدام البرنامج الترويحي المقترح له أثر فعال بصورة عالية على تنمية الوعي بالذات في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى تحديد بعض الفقرات الترويحية أثناء التدريب على المسرحيات لأثرها الفعال فى انجاح البرنامج.

دراسة أمل قاسم (٢٠٠٥):

وعنوانها "استخدام مسرح العرائس في إكساب أطفال ما قبل المدرسة بعض السلوكيات الاجتماعية الإيجابية". وهدفت الدراسة إلى استخدام مسرح العرائس في إكساب أطفال ما قبل المدرسة بعض السلوكيات الاجتماعية الإيجابية ووضع مقياس مصور للسلوكيات الاجتماعية الإيجابية. وتكونت العينة من (٦٢٠) طفل وطفلة، من أطفال الروضة، من سن (٤: ٥) سنوات واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي.

ومن أهم الأدوات المستخدمة:

- استمارة بيانات أولية للطفل. (إعداد الباحثة).
- اختبار رسم الرجل. (لجواد أنف هاريس، تقنين فاطمة حنفي).
- مقياس السلوكيات الاجتماعية المصور. (إعداد الباحثة)
- البرنامج المسرحي لإكساب أطفال ما قبل المدرسة بعض السلوكيات الاجتماعية الإيجابية. (إعداد الباحثة)

ومن أهم النتائج:

١- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور، إناث)، على مقياس السلوكيات الاجتماعية الإيجابية، قبل تطبيق البرنامج.

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية (ذكور، إناث)، على مقياس السلوكيات الاجتماعية، بعد تطبيق البرنامج.

استفادت الباحثة من هذه الدراسة من الفنيات والأدوات المستخدمة فى الدراسة وخاصة مقياس السلوكيات الاجتماعية المصور وكيفية تنظيمه وإعداده ليتناسب مع خصائص عينة الدراسة.

دراسة طارق العفيفي (٢٠٠٧):

بعنوان أثر استخدام استراتيجية مقترحة مبنية على التمثيلات الحسّية لتنمية المهارات الفنية للمعاقين ذهنياً. هدفت الدراسة إلى تصميم استراتيجية مبنية على التمثيلات الحسية لتنمية المهارات الفنية للمعاقين فكريا ووضع أسس عامة لتلك الاستراتيجية وتم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (٤٠) تلميذ وتلميذة من المعاقين فكريا يتراوح العمر الزمني لهم من (٩-١٣) والعمر العقلي من (٦-٩) سنة وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وتم استخدام بطاقات ملاحظة لملاحظة الأداء المهاري بالوحدات المرتبطة بموضوع الدراسة وتم استخدام المنهج التجريبي.

وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ لمتوسطات درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار تنمية المهارات الفنية للتطبيق البعدي. وكذلك في بطاقة ملاحظة الأداء بعد تطبيق الاستراتيجية لصالح المجموعة التجريبية.

لذلك استفادت الباحثة من ذلك فى تنظيم منهجية البحث الحالي والوصول الى تحقيق الهدف من الدراسة على أسس استراتيجية جيدة مثل لعب الدور والتمثيلات الحسية.

دراسة أميرة عفاشة (٢٠٠٧):

بعنوان: "فعالية برنامج للأنشطة القصصية في تعديل السلوك الاجتماعي لدى أطفال فئة داون". هدفت الدراسة إلى تعديل السلوك الاجتماعي لدى أطفال فئة داون وذلك من خلال برنامج مستخدم للأنشطة القصصية أو الفنيات الخاصة بالنظرية السلوكية كذلك هدفت إلى الكشف عن فعالية البرنامج الخاص بالأنشطة القصصية في تعديل سلوك أطفال فئة داون وذلك متمثلاً في مدى فعاليته لديهم. وتم تطبيق الدراسة على عينة قوامها (٢٠) طفلاً وطفلة من فئة داون تراوح العمر الزمني لها من (٩-١٢) سنوات واستخدم المنهج

التجريبي في الدراسة وكذلك بعض المقاييس مثل مقياس لجودانف هارس للذكاء مقياس السلوك الاجتماعي (إعداد الباحثة) برنامج الأنشطة القصصية لتعديل السلوك الاجتماعي (إعداد الباحثة) وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائجها أهمها أن برنامج الأنشطة القصصية المقترح له أثر فعال في تعديل السلوك الاجتماعي لدى أطفال فئة داون.

استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى صياغة النصوص المسرحية على هيئة قصة بسيطة وسهلة تتكون من فصل واحد حتى تحقق أهدافها وتتناسب مع خصائص وعمر العينة.

دراسة أسماء أبو الفتوح (٢٠٠٨)

بعنوان: فاعلية استخدام مسرح العرائس في إكساب المعاقين فكريا فئة متلازمة داون بعض المهارات الحسية. هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية استخدام مسرح العرائس في إكساب المعاقين عقلياً فئة داون بعض المهارات الحسية مثل مهارة التمييز السمعي والبصري- مهارة الربط بين الأصوات المسموعة والمرئية وتم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (١٠) أطفال من الذكور والإناث يتراوح العمر الزمني لهم (٦: ١٢) سن تم تقسيمها إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وتم استخدام مقياس المهارات الحسية - (إعداد الباحثة) اختبار رسم الرجل (لجود انف هاريس)- استبيان لقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي مجموعة من مسرحيات العرائس التي تتضمن تعليم بعض المهارات الحسية وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس المهارات الحسية بأبعادها الثلاثة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية وبلغت درجة انطباع السعادة على وجوه الأطفال المشاهدين بنسبة ٨٦٪.

واستفادت الباحثة من هذه الدراسة فى تعريف الأطفال (عينة الدراسة) بعض الفروق بين الألوان والأحجام والأصوات وذلك من خلال البرنامج المسرحى للدراسة الحالية.

دراسة فايزة عبد الرازق (٢٠٠٨):

بعنوان: فعالية استخدام مسرح العرائس في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية والأخلاقية للتربية البيئية لدى طفل الروضة. هدفت الدراسة إلى تحديد الجوانب

الاجتماعية للتربية البيئية الواجب تنميتها لدى طفل الروضة كذلك التعرف على مدى فعالية البرنامج مسرح العرائس في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية والأخلاقية للتربية البيئية لدى طفل الروضة. وتم تطبيق الدراسة على العينة مكونة من (٦٠) طفل وطفلة تتراوح أعمارهم من (٥-٦ سنوات) بروضة علي مبارك التجريبية بدكرنس وتم اتباع المنهج التجريبي في التطبيق وتم استخدام قائمة الجوانب الاجتماعية والأخلاقية للتربية البيئية وكذلك الاختبار المصور للجوانب الاجتماعية والأخلاقية للتربية البيئية وتوصلت نتائج الدراسة إلى أهمية وفعالية مسرح العرائس في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية والأخلاقية للتربية البيئة لدى طفل الروضة.

لذلك استفادت الباحثة من هذه الدراسة فى عمل توعية بيئة من خلال البرنامج المسرحى للأطفال المعاقين فكريا (عينة الدراسة) والتمسك بالعادات الصحية السليمة فى المهارات الحياتية المستهدفة بالدراسة.

التعقيب على دراسات المحور الثاني

الذي تناول أثر استخدام مسرح العرائس كوسيلة تربوية فعالة في تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكرياً.

حيث قامت الباحثة بالتعقيب عليها من حيث الهدف، المنهج، العينة، الأدوات المستخدمة، والنتائج التي أسفرت عنها وذلك على النحو التالي:

(١) من حيث الهدف:

استهدفت معظم دراسات هذا المحور التعرف على مدى فاعلية مسرح العرائس في تنمية بعض المهارات الحياتية سواء (الاجتماعية، الأخلاقية، البيئية، الفنية، الرياضية) لدى الأطفال العاديين والمعاقين فكرياً على السواء وتفعيل دور مسرح العرائس في المناهج الدراسية المختلفة والتي من بينها دراسة (جروفر، ١٩٩٠) التي هدفت إلى وضع دليل للبرنامج المدرسي منذ مرحلة الروضة حتى الثانوي بغرض تطوير برنامج المسرح والدراما المعدة لجعل المعلمين يستخدمون الدراما في أنشطة الفصل المختلفة.

ودراسة (جريتا، ١٩٩١) التي هدفت إلى إعداد مرشد أو موجه لابتكار وتقديم الدراما المسرحية عن طريق مجموعة من الأنشطة المتعلقة بالحواس والحركات والتمثيل

الصامت وذلك من مرحلة قبل المدرسة حتى الصف السادس الابتدائي ودراسة (السيد بسيوني، ١٩٩٢) التي هدفت إلى تقديم برنامج يساعد على تنمية المهارات الاجتماعية لمفهوم الدور من خلال النشاط الدرامي لمسرح خيال الظل لطفل ما قبل المدرسة، ودراسة (منال الهنيدي، ١٩٩٢) حيث استخدمت مسرح العرائس لتعليم بعض المهارات الفنية والاجتماعية المتعلقة بمفهوم الدور للطفل، ودراسة (سهير عثمان، ١٩٩٣) التي استهدفت قياس مدى فاعلية برنامج مسرح مقترح في تنمية بعض القيم الأخلاقية في مرحلة الطفولة المبكرة.

ودراسة (نان- رامب، ١٩٩٦) التي استهدفت الاهتمام بالأساليب العملية والأنشطة التي تعمل على دمج الأطفال في فنون رواية القصة وتشجيع التجريب والاتصال الدرامي، ودراسة (كمال الدين حسين، ١٩٩٦) التي حددت الخصائص الفيزيقية والنفسية والاجتماعية للعروسة المصرية المناسبة للتعامل مع طفل مرحلة رياض الأطفال، بوصفها كائناً خيالياً. يتعامل معها الطفل داخل حجرة النشاط بمجموعة أدوار مختلفة، ودراسة (مديحة محمد، ١٩٩٧) التي أوضحت صورة البطل المقدم لطفل ما قبل المدرسة من خلال الحكاية والقصة والمسرح، ودراسة (جيفري ميسيل، ١٩٩٨) التي استهدفت مناقشة وجهات نظر الأطفال الصغار عن حياتهم العاطفية والاجتماعية والأكاديمية باستخدام الدمى المتحركة.

ودراسة (بجلر، ١٩٩٨) التي هدفت إلى تفحص أثر طريقتين مختلفتين لإلقاء القصة من خلال التمثيل الفعال ومسرح العرائس- لعب الدور وذلك لزيادة فهم أطفال الروضة لها، ودراسة (كانوبي، ١٩٩٨) التي استهدفت استخدام العروسة لتساعد في تنمية المفاهيم الرياضية عن طريق استراتيجية حل المشكلات، ودراسة (هانم شهاب، ١٩٩٩) التي هدفت إلى استخدام مسرح العرائس في تنمية مهارات الصداقة لدى أطفال الرياض، ودراسة (نيفين إبراهيم، ١٩٩٩) التي هدفت إلى معرفة الخصائص العامة لقصص الأطفال المقدمة للأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعلم من حيث البناء الفني لها، ودراسة (بريديكت، وميلدا، ٢٠٠٠) التي هدفت للتعرف على أثر مسرح العرائس على الإحساس الإبتكاري للطفل.

ودراسة (زينب أبو الفتوح، ٢٠٠٠) التي هدفت إلى فعالية استخدام ألعاب مسرح الطفل في إكساب طفل الروضة بعض الحقائق، والمفاهيم، والقواعد السلوكية الاجتماعية التي تتفق وأهداف الروضة، ودراسة (ماكوك المونت، ٢٠٠١) التي هدفت إلى توظيف المسرحيات لإكساب الأطفال الصغار بعض المهارات الأساسية التي تساعدهم على المحافظة على الأسنان، ودراسة (عبير أمين، ٢٠٠١) التي استهدفت تنمية خيال الطفل باستخدام أساليب عرض القصة وهي (الرواية الشفهية، مسرح العرائس، القصة الحركية) وتحديد أي هذه الأساليب أكثر فاعلية، ودراسة (ناهد شعبان، ٢٠٠٢) التي هدفت إلى التعرف على فعالية مسرح العرائس كمدخل للتثقيف الغذائي لدى أطفال الرياض.

ودراسة (حنان المبجولي، ٢٠٠٣) التي هدفت إلى التعرف على أثر مشاركة الطفل في إنتاج مسرحية عرائسية على تنمية تفكيره الابتكاري، ودراسة (حسام دبس، ٢٠٠٤) التي هدفت إلى تحقيق الهوية في مسرح الطفل وأشكاله ومنها مسرح العرائس الذي يعتبر أحد ملامح التراث والأصالة لمختلف الحضارات والأمم، ودراسة (نيفين رشدي، ٢٠٠٤) التي هدفت إلى فاعلية مسرحة المناهج في تحسين المهارات الاجتماعية، ومهارات التواصل، وزيادة التحصيل الدراسي لدى الأطفال المعاقين فكرياً.

ودراسة (حنان محمود، ٢٠٠٤) التي هدفت إلى التعرف على تأثير برنامج ترويحي مقترح على تنمية الوعي بالذات للأطفال المعاقين فكرياً، ودراسة (أمل قاسم، ٢٠٠٥) التي استخدمت مسرح العرائس في إكساب أطفال ما قبل المدرسة بعض السلوكيات الاجتماعية الإيجابية، ودراسة (طارق العفيفي، ٢٠٠٧) التي استهدفت تصميم استراتيجية قائمة على التمثيليات الحسية لتنمية الميارات الفنية للأطفال المعاقين فكرياً فئة داون وذلك من خلال برنامج للأنشطة القصصية التي استخدم فيها مسرح العرائس ودراسة (أسماء أبو الفتوح، ٢٠٠٨) التي هدفت إلى استخدام مسرح العرائس في إكساب المعاقين فكرياً فئة داون بعض المهارات الحسية المتمثلة في مهارات التمييز السمعي، البصري، الربط بين الأصوات المسموعة والمرئية وكذلك دراسة (فايزة عبد الرازق، ٢٠٠٨) التي استهدفت فعالية برنامج مسرح العرائس في تنمية بعض الجوانب الاجتماعية والأخلاقية للتربية البيئية لدى طفل الروضة.

ومن هذا العرض، فقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في تحديد هدف دراستها وهو فعالية استخدام مسرح العرائس في تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكرياً حيث اتفقت الباحثة مع جميع الدراسات السابقة في أن لمسرح العرائس دور هام وفعال في تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكرياً إلا أنه– في حدود علم الباحثة– لم توجد أي دراسة سابقة هدفت لاستخدام مسرح العرائس في تنمية المهارات الاستقلالية والعناية بالذات والمهارات الاقتصادية والمهارات المنزلية لدى الأطفال المعاقين فكرياً مما يعطي أهمية خاصة لهذه الدراسة.

(٢) من حيث المنهج العلمي المتبع:

هناك بعض الدراسات استخدمت المنهج التحليلي كدراسة (سهير عثمان، ١٩٩٣) ودراسة (مديحة محمد، ١٩٩٧) ومنها ما استخدم المنهج الوصفي كدراسة (كمال الدين حسين، ١٩٩٦).

أما معظم الدراسات استخدمت المنهج التجريبي كدراسة (جروفر، ١٩٩٠)، ودراسة (جريتا، ١٩٩١)، ودراسة (السيد بسيوني، ١٩٩٢)، ودراسة (منال الهنيدي، ١٩٩٢)، ودراسة (نان– راسب، ١٩٩٦)، ودراسة (جيفري ميسيل، ١٩٩٨)، ودراسة (بجلر، ١٩٩٨)، ودراسة (حنان المبجولي، ٢٠٠٣)، ودراسة (نيفين رشدي، ٢٠٠٤)، ودراسة (أمل قاسم، ٢٠٠٥)، ودراسة (طارق العفيفي، ٢٠٠٧)، ودراسة (أسماء أبو الفتوح، ٢٠٠٨)، وكذلك دراسة (فايزة عبد الرازق، ٢٠٠٨).

وقد اتفقت الباحثة مع الدراسات التي استخدمت المنهج التجريبي لمناسبته لطبيعة البحث الحالي وأهدافه حيث قامت الدراسة الحالية بتصميم مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وقد اعتمد التصميم التجريبي على معرفة أثر المتغير المستقل وهو (برنامج مسرح العرائس) على المتغير التابع وهو (المهارات الحياتية) المتمثلة في (المهارات الاستقلالية والعناية بالذات، والمهارات الاقتصادية، والمهارات المنزلية).

(٢) من حيث العينة:

تنوعت الدراسات السابقة من حيث العينة فمنها من كان قصص مكتوبة كدراسة (مديحة محمد، ١٩٩٧)، حيث كانت العينة (٨٥) قصة مكتوبة باللغة العربية، ومنها من

كان العينة طالبات جامعة مثل دراسة (كمال الدين حسين، ١٩٩٦)، ومنها من كان من أطفال الرياض حتى الثانوي مثل دراسة (جروفر، ١٩٩٠)، ودراسة (جريتا، ١٩٩١)، ومن ما اقتصر على أطفال الرياض فقط مثل دراسة (السيد البسيوني، ١٩٩٢)، ودراسة (منال الهنيدي، ١٩٩٢)، ودراسة (سهير عثمان، ١٩٩٣)، ودراسة (نان– راسب، ١٩٩٦)، ودراسة (جيفري ميسيل، ١٩٩٨)، ودراسة (هانم شهاب، ١٩٩٩)، ودراسة (بريديكت ميلدا، ٢٠٠٠)، ودراسة (ماكوخ المونت، ٢٠٠١)، ودراسة (ناهد شعبان، ٢٠٠٢)، ودراسة (حنان المبجولي، ٢٠٠٣)، ودراسة (أمل قاسم، ٢٠٠٥)، ودراسة (فايز عبد الرازق، ٢٠٠٨).

كذلك منها ما ركز على الأطفال المعاقين فكرياً مثل دراسة (نيفين إبراهيم، ١٩٩٩)، ودراسة (نيفين رشدي، ٢٠٠٤)، ودراسة (حنان محمود، ٢٠٠٤)، ودراسة (طارق العفيفي، ٢٠٠٧)، ودراسة (أميرة عفاشة، ٢٠٠٧)، ودراسة (أسماء أبو الفتوح، ٢٠٠٨).

وقد اتفقت الباحثة مع الدراسات التي تناولت فئة الأطفال المعاقين فكرياً نظراً لندرة الدراسات التي تناولت هذه الفئة ولمناسبة مسرح العرائس كوسيلة تربوية فعالة في تنمية وتعديل السلوكيات بشكل إيجابي.

بينما تنوع حجم العينة من (٣٠) تلميذ إلى (٦٢٠) تلميذاً

- ومن حيث العمر: امتد العمر الزمني لأفراد العينة من (٤: ١٣) سنوات باستثناء دراسة (كمال الدين حسين، ١٩٩٦) حيث كانت العينة من طالبات الجامعة بالفرقة الثالثة بكلية رياض الأطفال. جامعة القاهرة، ودراسة (نيفين إبراهيم، ١٩٩٩) حيث كانت فئة من عينة الدراسة من العاملين في الجمعيات الخاصة بالإعاقة الفكرية.
- من حيث النوع: نجد أن معظم الدراسات تناولت عينة من الذكور والإناث وبعض الدراسات تناولت ذكور فقط أو إناث فقط.

ولقد حددت الباحثة عينة الدراسة الحالية من خلال ما طرح من الدراسات السابقة فقد توصلت إلى العدد المناسب لعينة الدراسة فكان (١٦) طفلاً وطفلة مقسمة إلى (٨)

تدريبية و (٨) ضابطة يتراوح العمر الزمني لها ما بين (٩– ١٢) سنوات من الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعلم.

(٤) من حيث الأدوات:

اهتمت معظم الدراسات بتنمية المهارات الحياتية بمختلف أشكالها باستخدام المسرح بشكل عام ومسرح العرائس بشكل خاص وقد اتفقت جميعها على:

١. عمل مقياس أو اختبار لتنمية المهارات الحياتية بشتى أشكالها.

٢. عمل برنامج مسرحي لاكتساب تلك المهارات قائم على فنيات تعديل السلوك ونظرياته.

ومن خلال ذلك يمكن إجمالي أهم الأدوات التي تم استخدامها في الدراسات السابقة فيما يلي:

- مسرحيات معدة خصيصاً للمواقف الدرامية التلقائية.
- المنهج الإحصائي في تحليل النتائج (SPSS).
- برامج مقترحة لتنمية المهارات الحياتية بشتى أنواعها من خلال مسرح العرائس.
- استمارة تحليل الشكل والمضمون للمسرحيات.
- مقياس القيم الأخلاقية المصور للأطفال.
- اختبار رسم الرجل لجود إنف هاريس (تقنين فاطمة حفني).
- مسرح العرائس وتقنياته المختلفة من حيث الصوت– الإضاءة– الملابس.
- الأقنعة والعرائس المختلفة الأنواع والأحجام.
- القصص المناسبة للعينة وللمهارة المستهدفة بالدراسة.
- مقياس مهارات الصداقة.
- الألعاب والنماذج المختلفة.
- استمارة المستوى الاقتصادي/ الاجتماعي/ الثقافي (محمد بيومي خليل، ٢٠٠٠).
- برنامج لإكساب المهارات الصحية للمحافظة على الأسنان.

- اختبار تورانس للتفكير الابتكاري للأطفال.
- برنامج قصصي قائم على عرض القصة بأشكال مختلفة.
- اختبار تحصيلي مصور.
- بطاقة ملاحظة الأداء.
- اختبار ابتكار التفكير في الأداء والحركة للأطفال.
- مقياس المهارات الاجتماعية، ومهارات التواصل للأطفال المعاقين فكرياً.
- مقياس مصور للتحصيل للمعاقين فكرياً.
- برنامج مسرحة المناهج لتحقيق أهداف مدارس التربية الفكرية.
- مقياس السلوكيات الاجتماعية الإيجابية المصور للطفل العادي.
- برنامج للأنشطة القصصية لتعديل السلوك الاجتماعي لدى أطفال فئة داون.
- مقياس المهارات الحسية للأطفال المعاقين فكرياً.
- بجانب قائمة الجوانب الاجتماعية/ الأخلاقية للتربية البيئية.

أما عن الأدوات المستخدمة في الدراسة الحالية فتشتمل على الآتي:

١. اختبار لوحة جودارد للأعمار (٣– ١٥) سنة لقياس الذكاء.

٢. مقياس السلوك التكيفي – الجانب النمائي (إعداد: فاروق صادق، ١٩٨٥).

٣. مقياس المستوى الاجتماعي/ الاقتصادي/ الثقافي (إعداد: محمد بيومي ، ٢٠٠٠).

٤. مقياس المهارات الحياتية المصور للأطفال المعاقين فكرياً من (٩– ١٢) (إعداد: الباحثة).

٥. برنامج مسرح العرائس لتنمية بعض المهارات الحياتية (إعداد: الباحثة).

(٥) من حيث النتائج:

جاءت جميع الدراسات السابقة لتؤكد على الدور الهام والكبير الذي يلعبه مسرح العرائس في تنمية العديد من المهارات الحياتية وإكساب العديد من القيم الضرورية والهامة للطفل العادي بشكل عام والطفل المعاق فكرياً بشكل خاص من أجل التوافق النفسي والاجتماعي لجميع أفراد المجتمع.

ولقد استفادت الباحثة من نتائج هذه الدراسات في عمل المقياس المناسب لهذه الدراسة وكذلك في برنامج الدراسة، حيث تمكنت من مشاركة الأطفال في العرض المسرحي وإقامة حوار مع العرائس (الماسك) واختيار الماسك المناسب لكل نص مسرحي وكذلك التعرف على القصص المناسبة للمهارات المراد إكسابها لهؤلاء الأطفال المعاقين فكرياً وضرورة أن يكون هناك تنوع في اختيار العرائس المقدمة للأطفال من حيث الشخصيات والحوارات القريبة لسنه ولذكائه ومحاولة مخاطبة البيئة من خلال العروسة وربط المدرسة بالحياة الخارجية للطفل وخاصةً الطفل المعاق فكرياً.

ثالثاً: تعقيب عام على الدراسات السابقة

تتناول الباحثة هذا التعقيب في نقاط وهي:

- لاحظت الباحثة من خلال عرضها للدراسات السابقة ككل وفي حدود علمها لم توجد دراسة تجمع بين المهارات الحياتية المستهدفة بالبحث وهي (المهارات الاستقلالية والعناية بالذات، والمهارات الاقتصادية، والمهارات المنزلية) للطفل المعاق فكرياً من ٩- ١٢ سنوات، ففي بعض الدراسات تناولت المهارات الاستقلالية فقط، والمهارات الاجتماعية، والمهارات البيئية، والمهارات الفنية، والمهارات الابتكارية، ولكن لم توجد دراسة تجمع بين المهارات الاستقلالية والعناية بالذات والمهارات الاقتصادية، والمهارات المنزلية وخاصة الطفل المعاق فكرياً من (٩- ١٢) سنوات.
- كذلك لاحظت الباحثة وفي حدود علمها لم توجد دراسة تجمع بين مسرح العرائس والمهارات المستهدفة في البحث في الدراسة الحالية وهي (المهارات الاستقلالية والعناية بالذات، والمهارات المنزلية، والمهارات الاقتصادية) للطفل المعاق فكرياً (من ٩- ١٢) سنوات، ففي بعض الدراسات تم توظيف مسرح العرائس للعاديين أكثر من المعاقين فكرياً فى تعلم القراءة والكتابة، واكتساب مهارات اجتماعية والإبداعية، والحسية، والفنية وإغفال هذه الفنية الجميلة للطفل المعاق فكرياً مما دفع الباحثة في استخدام هذه الفنية في تنمية بعض المهارات الحياتية للطفل المعاق فكرياً؛ حيث أكدت معظم الدراسات تجاح توظيف مسرح العرائس كوسيط تربوي

هام لتنمية العديد من جوانب النمو لدى الأطفال العاديين والمعاقين، بل ولها أثر فعال على المعاقين بشكل خاص.

- تعرفت الباحثة من خلال مجموعة الدراسات السابقة التي توصلت إليها من خلال البحث والإطلاع على بعض الاستراتيجيات الهامة التي يمكن استخدامها في البرنامج الدراسة الحالية وهي (اللعب التعاوني، الرسم، اللعب، الحوار والمناقشة).
- اتفقت الباحثة مع بعض الدراسات في تصميم البرنامج وكذلك التصميم المنهجي للدراسة الحالية.
- اتفقت الباحثة أيضاً مع الفنيات وخاصة فنيات النظرية السلوكية الإجرائية، ونظرية التعلم الاجتماعي وهي التعلم بالملاحظة (لبندورا) مثل فنية النمذجة، المشاركة، لعب الدور، التعزيز، العقاب، تحليل المهمة، العون والمساعدة. واستخدمت الباحثة هذه الفنيات أثناء تطبيق البرنامج للدراسة الحالية.
- اتفقت الباحثة مع معظم الدراسات السابقة في اتباع المنهج التجريبى لمناسبته لطبيعة الدراسة الحالية وملائمتها لأهدافها.

رابعاً : فروض الدراسة :

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي على مقياس المهارات الحياتية المصور لصالح المجموعة التجريبية.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات الحياتية المصور لصالح القياس البعدي.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات الحياتية المصور.

الفصل الرابع

إجـــراءات الدراســـــة

- أولاً: منهج الدراسة.
- ثانياً: عينة الدراسة.
- ثالثاً: أدوات الدراسة.
- رابعاً: اجراءات الدراسة.
- خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة.

الفصل الرابع
إجراءات الدراسة

وصفاً لعينة الدراسة والأدوات التى طبقت على أفراد العينة ، وكذلك الإجـراءات التى نُفذت لإختبار صحة الفروض الموضوعة للدراسة الحالية وأيضاً الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات التى تم التوصل إليها بعد تطبيق الأدوات.

<u>أولاً: منهج الدراسة:</u>

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على فعالية إستخدام مسرح العرائس فى تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكرياً ، وبناءً على ذلك تم إستخدام المنهج التجريبى.

<u>ثانياً: عينة الدراسة:-</u>

أجريت الدراسة الحالية على عينة من التلاميذ المعاقين فكرياً فئة القابلين للـتعلم ، والملتحقين بمدارس التربية الفكرية بمحافظة الشرقية مـن الجنـسين ، وممـن تتـراوح أعمارهم الزمنية من (٩ – ١٢) سنة ، ونسبة ذكائهم ما بين (٥٠ – ٧٠) ، وقد قـسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين كما يلى:

أ- عينة التقنين:

تكونت العينة التقنين من (٤٠) طفلاً وطفلة من المعاقين فكرياً بمـدارس التربيـة الفكرية بمحافظة الشرقية ، وهى مدارس الزقازيق – شيبة – ههيـا ، وتـراوح العمـر الزمنى لها من (٩ – ١٢) سنة ونسبة الذكاء مـن (٥٠ – ٧٠) ، وتـم إختيـار العينـة بمساعدة الأخصائيين النفسيين والإجتماعيين ،وقد تم تطبيـق مقيـاس الـسلوك التكيفـى (فاروق صادق، ١٩٨٥) وكذلك مقياس المهارات الحياتية المصور (إعداد الباحثـة) مـن أجل التحقق من صدق وثبات المقياس ، وقد تم إستبعاد حالات الإعاقة المزدوجة ، وكذلك المصابين بأمراض مزمنة من خلال إستمارة جمع بيانات عن أفـراد العينـة ، وكـذلك الأطفال من ذوى المستويات الإقتصادية والإجتماعية والثقافية المرتفعـة والمنخفـضة ، وكذلك تحديد أهم المهارات التى سيتدرب عليها الأطفال من أجل تعديل سلوكياتهم.

ب- عينة الدراسة:

تتكون من (١٦) تلميذ وتلميذة من الأطفال المعاقين فكرياً ، ولا يعانون من أمراض أو إعاقات مصاحبة تؤثر على آدائهم أثناء تطبيق البرنامج ، وتم المجانسة بينهم من حيث العمر الزمنى ونسبة الذكاء ، والمستوى الإجتماعى والإقتصادى والثقافى للأسرة.

وتم تقسيمهم إلى مجموعتين ، كالتالى:

- مجموعة تجريبية :- وتتكون من (٨) تلاميذ (٥ ذكور ، ٣ إناث) وهم جميعاً من تلاميذ المدرسة الفكرية بالزقازيق ، وخضعت هذه المجموعة للبرنامج المسرحى المستخدم لتنمية بعض المهارات الحياتية لهذه الفئة.
- مجموعة ضابطة:- وتتكون من (٨) تلاميذ (٦ ذكور ، ٢ إناث) من تلاميذ المدرسة الفكرية ببهيا ، ولم تخضع هذه المجموعة للبرنامج المسرحى المقترح.

وقد إتسمت عينة الدراسة التجريبية والضابطة بالخصائص الآتية:-

- العمر: يتراوح العمر الزمنى للعينة من ٩ – ١٢ سنة.
- مستوى الذكاء: تتراوح نسبة ذكاء العينة ما بين (٥٠ – ٧٠) قابلين للتعلم.
- الجنس: إشتملت العينة على الجنسين ، فقد كان من بينهم (٣) بنات و (٥) ذكور فى العينة التجريبية ، (٢) بنات و (٦) ذكور فى العينة الضابطة.

وقد راعت الباحثة ألا يعانى تلاميذ المدرسة من أية إعاقات أخرى أو أمراض مصاحبة ، حتى لا يؤثر على نتائج البحث.

<u>التحقق من التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة:</u>

تم تقسيم العينة النهائية إلى مجموعتين تجريبية (٨ تلاميذ) وضابطة (٨ تلاميذ) وللتحقق من التجانس (أو التكافؤ) بين المجموعتين فى المهارات الحياتية (الإستقلالية والإقتصادية والمنزلية) وذلك فى التطبيق القبلى ، أى قبل تطبيق البرنامج ، تم إستخدام إختبار مان-ويتنى للعينتين المستقلتين لدراسة الفروق وتحديد إتجاهها بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ، وجدول (٣) يوضح نتائج التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

جدول (٣) نتائج إختبار مان – ويتنى للفرق بين متوسطات رتب الدرجات للمجموعتين التجريبية والضابطة فى متغيرات الدراسة

المتغيرات	المجموعة التجريبية (ن=٨)		المجموعة الضابطة (ن=٨)		U	W	Z	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
المهارات الإستقلالية	٩,١٢	٧٣,٠٠	٧,٨٨	٦٣,٠٠	٢٧,٠٠	٦٣,٠٠	٠,٥٣-	غير دالة
الأنشطة الإقتصادية	١٠,٠٠	٨٠,٠٠	٧,٠٠	٥٦,٠٠	٢٠,٠٠	٥٦,٠٠	١,٢٨-	
الأنشطة المنزلية	٨,٣١	٦٦,٥٠	٨,٦٩	٦٩,٥٠	٣٠,٥٠	٦٦,٥٠	٠,١٦-	

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى المهارات الحياتية (الإستقلالية والإقتصادية والمنزلية) ، وذلك فى التطبيق القبلى ، أى قبل تطبيق البرنامج ، ويعنى ذلك أن المجموعتين متكافئتين قبل تطبيق البرنامج ، وأن المجانسة قد تحققت بينهما.

<u>ثالثاً: أدوات الدراسة:</u>

إستخدمت الباحثة مجموعة من الأدوات والمقاييس لتحقيق التجانس بين مجموعتى الدراسة (التجريبية والضابطة) ، وكذلك مقياس متغيرات الدراسة ، بالإضافة إلى برنامج ممرح العرائس ، وفيما يلى عرض مبسط لهذه الأدوات:

١- <u>مقياس المستوى الإجتماعى /الإقتصادى/الثقافى المطور للأسرة المصرية</u> (إعداد : محمد محمد بيومى ، ٢٠٠٠).

تم إستخدام هذا المقياس بغرض تحقيق التجانس لأفراد العينة فى هذا المتغير ، ولذلك إختارت الباحثة جميع أفراد العينة من المستوى المتوسط ، ويقيس هذا المقياس المستوى الإجتماعى /الإقتصادى/الثقافى للأسرة من خلال ثلاثة أبعاد أساسية ، يتمثل أولها فى المستوى الإجتماعى. أما البعد الثانى فيتمثل فى المستوى الإقتصادى للأسرة، بينما البعد الثالث يتمثل فى المستوى الثقافى للأسرة.

ويعطى هذا المقياس ثلاث درجات مستقلة ، بمعدل درجة واحدة لكل بُعد ، كما يعطى درجة واحدة كلية للأبعاد الثلاثة مجتمعة تتوزع على عدد من المستويات ، هى مرتفع جداً ، مرتفع ، فوق المتوسط ، متوسط ، دون المتوسط ، منخفض ، منخفض جداً.

ويتمتع هذا المقياس بمعدلات صدق وثبات مناسبة ، حيث تراوحت قيمة (ت) الدالة على صدقة التمييزى بين (١٢,٦ – ٢٣,٨) وذلك للأبعاد الثلاثة ، والدرجة الكلية ، كما تراوحت قيم معاملات الثبات عن طريق إعادة الإختبار بعد ثلاثة أشهر من التطبيق الأول للمقياس ، وذلك بالنسبة للأبعاد الثلاثة والدرجة الكلية بين (٠,٩٢ – ٠,٩٧) وهى جميعاً قيم دالة عند (ا.و.).

<u>٢- اختبار جودار للذكاء :</u>

وصف الإختبار:- رأت الباحثة إستخدام هذا الإختبار لمناسبته لعمر العينة ، حيث يقيس الذكاء العملى ، وليس اللفظى ، فهو إختبار آدائى وتم إستخدامه لحساب درجة ذكاء العينة من الأطفال المعاقين فكرياً ، حيث تُعد درجة الذكاء من المتغيرات الهامة التى تم فى ضوئها إختيار عينة الدراسة ، والتأكد من تجانسها من ناحية الذكاء ، فالعينة من الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعلم يتراوح نسبة ذكائها من (٥٠ – ٧٠) أى تخلف بسيط.

ويعتبر إختبار لوحة جودارد من الإختبارات التى تطبق بصورة فردية مع الأطفال ، ويتكون هذا الإختبار من لوحة خشبية مساحتها ١٨×١٢ بوصة ، وعشر قطع خشبية تتطابق أشكالها مع أشكال الفتحات المحفورة فى هذه اللوحة الكبيرة.

طريقة أجراء الإختبار: توضع اللوحة أمام المفحوص ، وتوضع القطع الخشبية بعضها فوق بعض ، ويجب أن يراعى أن تكون المنضدة التى توضع عليها اللوحة فى وضع يسمح للمفحوص أن يرى الفتحات بسهولة ويسر ، ويستحسن أن يطلب من المفحوص الوقوف أثناء إجراء الإختبار ، حتى يتمكن من رؤية الفتحات بوضوح ، ويطلب من المفحوص أن يضع القطع الخشبية فى أماكنها الصحيحة بأيسر ما يمكن ، ولا مانع من تشجيعه أثناء إجراء الإختبار ، على أن يسمح له فى الإختبار بثلاث محاولات ، بحيث لا يزيد زمن المحاولة الواحدة عن خمس دقائق.

مميزات الإختبار:

١- سهولة التطبيق والتصحيح.

٢- يوفر الوقت والجهد ، فهو لا يستغرق إلا دقائق قليلة.

٣- يسعد الأطفال بآدائه حيث يشبه ألعاب بازل.

٤- لا يتضمن تعليمات معقدة.

٥- لا يتطلب إستجابات لفظية.

تصحيح الإختبار: هناك طريقتان لتقدير درجات الإختبار:-

١- يحسب الزمن الذى أخذته أقل المحاولات الصحيحة الثلاث ، ولا يعطى أية درجة مالم تكن القطع جميعاً فى وضعها الصحيح.

٢- يؤخذ متوسط الزمن فى المحاولات الثلاثة ، ويتم حساب درجة الذكاء بإستخدام المعادلة (ع ع ÷ ع ز)× ١٠٠ حيث ع ع← العمر العقلى ، ع ز← العمر الزمنى.

<u>٣- بطاقة جمع بيانات عن الطفل المعاق فكرياً.</u>

إستخدمت الباحثة لجمع المعلومات والبيانات عن الطفل المعاق فكرياً بطاقة تحتوى على بيانات مختلفة وهامة عن الطفل وأسرته، وذلك بغرض التجانس بين مجموعات الدراسة. ملحق رقم (٢).

<u>٤-مقياس السلوك التكيفى "الجزء النمائى"</u> (إعداد فاروق صادق ، ١٩٨٥).

الهدف من المقياس :

قياس مستوى فعالية الفرد فى مواجهة مطالب بيئته المادية ، والطبيعة السلوكية والإجتماعية ، ويستخدم على نطاق واسع مع المعاقين فكرياً وذوى الإحتياجات الخاصة والعاديين إبتداءً من سن الثالثة إلى سن الشيخوخة .

مكونات المقياس: يتكون المقياس من (١١٠) سؤالاً تم تقسيمهم إلى جزأين رئيسيين:

- الجزء الأول (المجال النمائى) ويشمل عشرة مجالات تتضمن (التصرفات الإستقلالية ، النمو الجسمى ، النشاط الإقتصادى ، النمو اللغوى،مفهوم العدد والوقت ،الأعمال المنزلية ، النشاط المهنى ، التوجيه الذاتى ، المسئولية ، التنشئة الإجتماعية).
- الجزء الثانى: ويمثل الإضطرابات السلوكية ، ويشتمل على أربعة عشر مجالاً:

- السلوك المدمر والعنف.
- السلوك المضاد للمجتمع.
- سلوك التمرد والعصيان.
- سلوك لا يوثق به.
- الانسحاب.
- السلوك النمطي واللزمات.

* السلوك غير المناسب في العلاقات.
* عادات صوتية غير مقبولة.
* عادات غير مقبولة وشاذة.
* سلوك يؤذي النفس.
* الميل للحركة الزائدة.
* السلوك الشاذ جنسياً.
* الاضطرابات النفسية الانفعالية.
* استعمال الأدوية.

وقد إقتصرت الباحثة على إستخدام الجزء الأول من المقياس لقدرته الفائقة على تشخيص الإعاقة الفكرية ، وهذا ما أكده كل من فاروق صادق (١٩٨٥).

تطبيق المقياس:

يقوم بتطبيق المقياس الأخصائيون النفسيون أو الإجتماعيون ، أو مدرسو التربية الخاصة أو الوالدان ، وغيرهم ويشترط فيمن يقوم بالتطبيق أن يكون على معرفة وثيقة بالحالة التي يجمع عنها البيانات من أسرة الحالة أو أشخاص آخرين غير القائمين بتطبيق المقياس ، مما يجعل المقياس مرناً. (فاروق صادق ، ١٩٨٥ ، ٩).

تصحيح المقياس:

بالنسبة للجزء الأول (المستخدم فى الدراسة الحالية) توجد ثلاثة أنواع من الأسئلة ، ولذلك توجد ثلاث طرق للتصحيح.

أ- النوع الأول:

أسئلة أعلى مستوى: وفيها يطلب السؤال أن تحدد أعلى مستوى من مستويات الآداء للمهارات المذكورة فى السؤال على المختبر أن نختار العبارة التى تدل فعلاً على المستوى المهارى لدى المفحوص ، ونضع دائرة حول الرقم على يمين العبارة التى تدل فعلاً على المستوى المهارى ، ونضع دائرة على يمين العبارة ، ويكون هذا الرقم هو الدرجة المستحقة على السؤال ، وغالباً مرتبة : ١،٢،٣،٤،٥،٦.

ب- النوع الثانى:

أسئلة كل ما ينطبق على الحالة (من الناحية السلبية) وهو وضع دائرة على كل العبارات التى تناسب الحالة – وعبارات هذه الإحتمالات كلها سلبية ، أى أنها تعنى قصوراً أو نقصاً فى الأداء ...... ولذلك فإن المختبر بعد وضعه دوائر على العبارات التى تناسب الحالة ، ما عليه إلا أن يحسب درجة السؤال ، وهى:

الدرجة المستحقة على السؤال = عدد الإحتمالات – عدد العبارات التى وضع عليها دوائر.

ج- النوع الثالث:

أسئلة كل ما ينطبق على الحالة (من الناحية الإيجابية) أى وضع دوائربجوار كل الإحتمالات الممكنة – وتكون الدرجة المستحقة على السؤال هى مجموعة العبارات التى أجاب عنها بنعم ، بحد أقصى هو العدد الكلى لإحتمالات السؤال ، أى وضع درجة عن كل إحتمال ينطبق على الحالة.

<u>ثبات وصدق المقياس:</u>

تبين من الدراسات السابقة أن معامل الثبات الجزء الأول من المقياس عن طريق إعادة الإختبار يتراوح بين (٠,٦٥) فى كل من التنشئة الإجتماعية والنمو الجسمى إلى ٠,٨٨ فى التصرفات الإستقلالية ، ويبلغ ثبات الدرجة الكلية للجزء الأول من المقياس (٠,٧٥) ويلغ معامل الثبات لها دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ (فاروق صادق ، ١٩٨٥، ١٤) كما تم حساب معامل وصدق المقياس بإيجاد معامل الإرتباط بين أجزاء مقياس السلوك التكيفى بالدرجة الكلية للمقياس وتراوحت معاملات الإرتباط (٠.٢٦ – ٠,٢٧) وجدتها دالة عند مستوى (٠,٠١ – ٠,٧٠) (نبى اللحامى، ١٩٨٣).

ومن خلال ذلك تكون الباحثة قد تأكدت من أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات إستشهاداً بمن قاموا بتقنينه، وعليه تم إستخدامه كمحك أساسى لإستخدام المهارات الحياتية للمصور (إعداد الباحثة) للتأكد من صدق وثبات مقياس الباحثة.

<u>٥- مقياس المهارات الحياتية المصور للأطفال المعاقين فكرياً من (٩ – ١٢) سنة</u> (إعداد الباحثة).

تم إعداد وبناء مقياس المهارات الحياتية المصور وفقاً للخطوات الآتية:

قامت الباحثة بإعداد مقياس لقياس بعض المهارات الحياتية لدى الأطفال المعاقين فكرياً بإستخدام مسرح العرائس ، ويتكون المقياس من (٩٣) صورة موزعة تحت ثلاث مهارات أساسية ، وهى المهارات الإستقلالية والعناية بالذات (٢٠) مهارة ، يليها المهارات الإقتصادية (٣) مهارات ، ثم المهارات المنزلية (٨) مهارات.

الهدف من المقياس:

يهدف تصميم مقياس للمهارات الحياتية المصور إلى تحديد مستوى المهارات الحياتية للأطفال للتعرف على فعالية مسرح العرائس فى إكساب الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعلم فى المرحلة العمرية من (٩ – ١٢) سنوات ، ونسبة ذكائهم من (٥٠ – ٧٠) لهذه المهارات الحياتية من خلال البرنامج المكون من ست وحدات تعليمية (مسرحيات) وهى شبل الأسد ، أنا ريم شكلى جميل ، فى بيت بطوط ، أرنوب مجروح ، حجرتى نظيفة ، هيا نشترى البسكويت .

– ويقاس هذا الهدف عن طريق عرض الباحثة للصورة المكونة للمقياس على الأطفال عن طريق إجراء المقابلة الفردية لكل طفل على حدة ، وعرض صور المقياس على الطفل مع قراءة العبارات المصاحبة لها.

أهمية المقياس:

١– يتناسب المقياس مع طبيعة العينة وخصائصها ، من حيث القدرة العقلية فى التعرف على الصور أسهل من القراءة

٢– لا يحتاج إلى وقت طويل عند تطبيقه ، وهذا يتناسب مع الخصائص العقلية للطفل المعاق فكرياً أو عدم قدرته على الإنتباه لفترة طويلة.

٣– إحتوائه على صور ملونة وواضحة تجذب الطفل ، مما يسهل الإستجابة لها.

٤– ندرة المقاييس التى تتعلق بقياس المهارات الحياتية للمعاقين فكرياً ، وذلك على حد علم الباحثة.

خطوات بناء المقياس:

تم ذلك بإتباع عدة خطوات عند تصميم المقياس ، وهى:

١– الإطلاع على المقاييس التى تناولت قياس المهارات الحياتية:

حيث قامت الباحثة بالإطلاع على البحوث والدراسات السابقة ، العربية والأجنبية ذات الصلة بموضوع الدراسة ، وفى حدود علم الباحثة للإستفادة منها فى إعداد المقياس ، وكان من بينها ما يلى:

١– مقياس السلوك التكيفى من إعداد (فاروق صادق ، ١٩٨٥).

٢– مقياس السلوك التوافقى معدل للبيئة العربية ، من إعداد (أحمد فتحى وآخرون، ٢٠٠٨).

٣– مقياس المفاهيم المرتبطة بالحياة اليومية من إعداد (إيمان السيد زناتى ، ٢٠٠٦).

وضع الصورة المبدئية للمقياس:

١– تصميم المقياس.

– تم إعداد صورة أولية للمقياس المصور للمهارات الحياتية وقد إشتمل على (٩٣) صورة مرتبطة بتنمية المهارات الحياتية للطفل المعاق فكرياً ، تمثل (٣١) موقفاً تعبر عن ثلاث مهارات أساسية فى حياة الطفل المعاق فكرياً ، وهى المهارات الإستقلالية والعناية بالذات، والمهارات الإقتصادية ، والمهارات المنزلية ، وتقسم كل مهارة أساسية إلى مجموعة من المهارات الفرعية وأمام كل مهارة فرعية ثلاثة صور تعبر عن (الإستقلالية التامة – المساعدة الإعتمادية التامة) ، وكل الصور ملونة وذات حجم كبير ، حتى تكون مشوقة للطفل من ناحية ، وتكون واضحة التفاصيل من ناحية أخرى ، حتى يسهل عليه الإستجابة ، وكانت المهارات مقسمة كالتالى:

جدول (٤): تقسيم المهارات المستهدفة بالدراسة

م	المهارة الأساسية	عدد المفردات فى كل مهارة	الترتيب
١–	المهارات الإستقلالية والعناية بالذات	(٢٠) مفردة	من (١) إلى (٢٠)
٢–	المهارات الإقتصادية	(٣) مفردات	من (٢١) إلى (٢٣)
٣–	المهارات المنزلية	(٨) مفردات	من (٢٤) إلى (٣١)

– العرض على المحكمين:–

لقد تم عرض المقياس على السادة أعضاء هيئة التدريس بلغ "أربعة عشر" محكماً بقسمى الصحة النفسية وعلم النفس التربوى بكلية التربية – جامعة الزقازيق ، وكذلك قسم علم النفس بكلية الآداب – جامعة الزقازيق والقاهرة ، وأخصائيين إجتماعيين ، ومعلم تربية فكرية ، وذلك لإبداء الرأى فيما يلى:

١– مدى تناسب العبارة للبعد الذى تنتمى إليه.

٢- مدى تناسب الصورة للعبارة التى تنتمى إليها.

٣- إضافة أى ملاحظات أو مقترحات.

وقامت الباحثة بتفريغ آراء السادة المحكمين وحساب التقدير الكمى والكيفى للإستجابات ، وتك ذلك على النحو التالى:

أ- التقدير الكمى:

يتم فيه حساب نسبة الإتفاق لكل صورة ، حتى يمكن إتخاذ قرار بشأن الإبقاء على الصورة ذات مستوى الإتفاق المرتفع ، وإستبعاد ما ينخفض مستوى الإتفاق عليه ، حيث قامت الباحثة بحساب الخطأ المعيارى بإستخدام المعادلة التالية:-

$$ع ح = \sqrt{\frac{أ \times ب}{ن}}$$

حيث أن:

(أ) هى نسبة الموافقة = $\frac{\text{عدد تكرار الموافقة}}{\text{العدد الكلى للمحكمين}}$

(ب) هى نسبة عدم الموافقة = ١ – أ

(ن) هى العدد الكلى للمحكمين (فؤاد البهى ، ١٩٧٩، ٣١٥).

ثم قامت الباحثة بحساب حد الدلالة عند ٠,٠٥= ع خ × ١,٩٦.

ثم مقارنة حد الدلالة عند ٠,٠٥ مع (ب) بنسبة عدم الموافقة ، فإذا كانت ب > حد الدلالة عند ٠٥ و ٠ (تحذف العبرة أو تعدل) وإذا كانت ب < أو = حد الدلالة (تبقى العبارة) كما هو مبين فى الجدول رقم (٥).

جدول (٥)

م	البعد	تكرار الموافقة	نسبة الموافقة	عدم الموافقة	نسبة عدم الموافقة	الخطأ المعيارى	حد الدلالة
١-	المهارات الإستقلالية والعناية بالذات	١٤	١	صفر	صفر	صفر	صفر
٢-	المهارات الإقتصادية	١٤	١	صفر	صفر	صفر	صفر
٣-	المهارات المنزلية	١٤	١	صفر	صفر	صفر	صفر

ومن خلال ذلك فقد تم الإبقاء على الأبعاد الثلاث (المهارات) ولا يستبعد منها أى مهارة ، وقد إتبعت هذه المعادلة فى التقدير الكمى للمفردات ، وقد تم الإبقاء على جميع المفردات التى تحصل على عدد من (١١ إلى ١٤) موافقة ، وعليه فقد تم إستبعاد المهارات (١١ ، ١٩) من البعد الأول (المهارات الإستقلالية والعناية بالذات) ، والمهارات (٢٦ ، ٣١) من البعد الثالث (المهارات المنزلية) ، وذلك لعدم دلالتها ، وكذلك عدم مناسبتها لعينة الدراسة ، والجدول التالى (٦) حيث يوضح الصور التى إتفق المحكمون على حذفها من المقياس:

م	البعد الذى حذفت منه الصورة	رقم الصورة	العبارات التى تعبر عنها الصورة
١-	المهارات الإستقلالية والعناية بالذات	١١ (المظهر)	١- يمشى بشكل معتدل وحيلة جيدة. ٢- يمشى ورأسه مطأطأ ويحتاج إلى توجيه أثناء المشى. ٣- حيلة غير جيدة ويحتاج إلى مساعدة ، وتوجيه كامل أثناء المشى.
		١٩ (أعمال استقلالية أخرى)	١- يذهب إلى السرير ويغطى نفسه دون مساعدة. ٢- يذهب إلى السرير ويطلب من أمه أن تغطيه. ٣- تأخذه أمه لينام وتغطيه.
٢-	المهارات المنزلية	٢٦ (الكى)	١- يكوى ملابسه بشكل جيد ويراعى إحتياجات الأمن والسلامة. ٢- يحتاج إلى مراقبة بسيطة أثناء كى ملابسه. ٣- تقوم الأم بكى ملابسه بشكل كامل.
		٣١ (الخياطة)	١- أن يقوم بخياطة تمزق فى القميص بمفرده. ٢- يستطيع الخياطة ولكن يحتاج لمن يلضم له الإبرة والخيط. ٣- لا يستطيع إستخدام الإبرة والخيط إطلاقاً والأم تقوم بخياطة الملابس كاملة.

(ب) التقدير الكيفى:-

حيث قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات على بعض الصور والعبارلت بناءً على آراء المجكمين ، وقد أسفرت هذه التعديلات عن الآتى:

جدول (٧)

تعديل العبارات المرفقة بالصور

البعد	رقم الصورة	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
المهارات الإستقلالية والعناية بالذات	٣	يتوقع الفضلات على السفرة	يتوقع الأكل على السفرة

جدول (٨)

تعديل الصور

م	البعد	رقم الصورة	المهارة الفرعية	الصورة قبل التعديل	الصورة بعد التعديل
١-	المهارات الإستقلالية والعناية بالذات	٥	إستخدام المرحاض	صورة لطفلة تقف على باب الحمام وتعبر عن عدم قدرتها بمفردها لدخول الحمام	صورة لطفلة وهى تعطى ظهرها للحمام تعبيراً عن عدم قدرتها على دخول الحمام بمفردها ومعها أمها
		١٨	إستخدام التليفون	صورة لطفلة تقوم هى وأبيها بإستخراج النمرة من دليل التليفون ثم الإتصال كذلك صورة الأب وهو يقوم بإستخراج النمرة والإتصال بنفسه دون الطفلة	صورة لطفلة تقوم بالإتصال بمساعدة والدها فى إستخراج النمرة وتوضيح وسيلة الإتصال (التليفون)
		٢٠	الإسعافات الأولية	صورة لطفلة تقوم بالذهاب لإسعاف جرح يدها	صورة لطفلة تقوم بالذهاب لدكتور يرتدى ملابس دكتور وأدواته واضحة
٢-	المهارات الإقتصادية	٢٢	مهارة الشراء	طفلة لا تستطيع الشراء بمفردها وتقف أمام السوبر ماركت	طفلة لا تستطيع الشراء ويقوم أخيها بصحبتها ليشترى لها من السوبر ماركت
٣-	المهارات المنزلية	٣٠	غسل الأطباق والأكواب	طفلة تقوم باللعب فى حوض غسيل الأدوات ولا تستطيع غسلها	طفلة ظهرها لحوض الأدوات دليل على عدم قدرتها على إستخدام الحوض والقيام بعملية غسيل الأدوات

وعلى ذلك يتضح من الصورة الأولية للمقياس أنه كان يتكون من (٩٣) صورة قبل عرضه على المحكمين ، وقد وزعت الصور كالآتى بعد الحكم على المقياس:

١- البعد الأول: المهارات الإستقلالية والعناية بالذات من (١ : ١٨).

٢- البعد الثانى: المهارات الإقتصادية من (١٩ : ٢١).

٣- البعد الثالث: المهارات المنزلية من (٢٢ : ٢٧).

وأصبح المقياس بعد آراء السادة المحكمين يتكون من (٨١) صورة يمثلون (٢٧) موقف، حيث تم حذف (١٢) صورة لعدم ملائمتها للبعد الذى تنتمى إليه ، ولتوافر عنصر المخاطرة فيها ، مثل (الكى ، الخياطة) ، مما يؤثر على إستجابة المفحوص.

إعداد تعليمات المقياس:-

يراعى عند تطبيق المقياس إتباع الآتى:

١- قيام الباحثة بشرح فكرة المقياس شرحاً دقيقاً ومفصلاً للمفحوص حتى يعطى الإستجابة المطلوبة.

٢- إستخدام لغة سهلة ومفهومة وواضحة وعبارات قصيرة للمفحوص.

٣- تطلب الباحثة من المفحوص أن يختار الصورة التى تعبر عن آدائه للموقف ، وإذا تعذر عليه الإختيار تقوم الباحثة بتقديم المساعدة له ، وذلك بتغيير صيغة السؤال أو تحكى له الموقف بلغة وألفاظ يستخدمها مع أصحابه.

- التأكيد على أن إختيار الإستجابة بدقة سوف يساعد على تحقيق أهداف البحث ، وعلى المفحوص أن يختار صورة واحدة لكل مهارة فرعية .
- يعطى للطفل وقت كافى للإختيار.
- يتم تطبيق المقياس بطريقة فردية ، حيث تقوم الباحثة بإجراء المقابلة مع كل طفل على حدة وتوضح له تعليمات المقياس وكيف يختار للصورة ثم تضع الدرجة أمام الصورة المختارة .
- يلاحظ أن كل مفحوص عليه أن يجيب على كل صور المقياس لأنه كلما زادت الصور (المفردات) غير المجاب عنها أعطى نتائج غير دقيقة.

طريقة تصحيح المقياس:-

لقد تم تحديد نوع الإستجابة ، وذلك بإختيار صورة واحدة من ضمن ثلاث صور تعرض على المفحوص متدرجة من الإستقلالية التامة حتى الإعتمادية التامة وتعطى درجة لكل صورة ، بمعنى أن المفحوص إذا إختار الصورة رقم (١) الإستقلالية التامة يأخذ (٣) درجات ، بينما إذا إختار الصورة رقم (٢) المساعدة يأخذ درجتان ، أما الصورة رقم (٣) فتعبر عن الإعتمادية التامة ، وفى هذه الحالة يأخذ درجة واحدة .

فدرجات المقياس مقسمة كالآتى (٣،٢،١) ، بعد ذلك تجمع درجات كل مفحوص على حد لتحديد مستوى المهارات التى سوف يعمل البرنامج المسرحى على تنميتها.

التجريب المبدئى للمقياس:-

- قامت الباحثة بعد أخذ الموافقات الإدارية اللازمة لتسهيل مهمتها بتجريب المقياس فى صورته الأولية على عينة من الأطفال المعاقين فكرياً ممن يتراوح عمرهم الزمنى من (٩ – ١٢) سنوات ، ونسبة ذكائهم من (٥٠ – ٧٠) قابلين للتعلم ، أى من ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة ، وكانت العينة قوامها (٤٠) طفلاً وطفلة بمدارس (ههيا – شبية – الزقازيق) للتربية الفكرية بمحافظة الشرقية ، وذلك للتأكد من فهم الأطفال لأسئلة المقياس ، ووضوح الصور المعبرة عنها ، وحساب الزمن الذى يستغرقه تطبيق المقياس – وكذلك تقنينه إحصائياً حتى تتمكن الباحثة من تطبيقه على عينة الدراسة.
- واتضح من ذلك ضرورة عرض صور المقياس بشكل متوالى ومترابط مع المواقف المحددة ، وشرح محتوى كل صورة على حدة ، باللغة العامية مع الطفل ، وضرورة إجراء حوار دافئ بين الباحثة والطفل حتى يطمئن لها ويحسن إختيار الإستجابة الصحيحة.

أما بالنسبة لزمن تطبيق المقياس فكان يتراوح بين (١٥ – ٣٠) دقيقة لكل طفل.

كفاءة وتقنين المقياس:-

تم حساب صدق المقياس وثباته من خلال درجات العينة الإستطلاعية على المقياس فى صورته الأولية على النحو التالى:

١- صدق المقياس: **Test Validity**.

أ- الصدق الظاهرى (المحكمين): وفى سبيل تحقيق هذا النوع من الصدق إعتمدت الباحثة على آراء (١٤) محكماً (الملحق ١) من أعضاء هيئة التدريس بأقسام الصحة النفسية وعلم النفس التربوى بكلية التربية ، علم النفس بكلية الآداب جامعة الزقازيق ، وقسم علم النفس بكلية الآداب جامعة القاهرة ، واثنين من الأخصائيين الإجتماعيين ، ومعلم تربية فكرية ، وقد إتفق الجميع على أن عبارات المقياس متصلة وتنتمى إلى الأبعاد التى تقيسها ، وقد إستبقت الباحثة على الصور التى وصلت نسبة الإتفاق عليها ٨٠% فأكثر.

(ب) صدق مفردات المقياس :-

تم حساب صدق المفردات بحساب معاملات الإرتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للمهارة التى تنتمى إليها المفردة باعتبار أن بقية مفردا ت كل مهارة محكاً للمفردة ووجد أن :

١- فيما يخص المهارة الأولى "المهارات الإستقلالية والعناية بالذات " كانت جميع معاملات الإرتباط دالة إحصائياًمما يعنى صدقها عدا المفردات أرقام : ١١، ١٩ حيث كانت معاملات إرتباطاتها غير دالة إحصائيا مما يعنى عدم صدقها ،وقد امتدت معاملات الإرتباط الدالة على صدق المفردات للمهارة الأولى من ٠،٠٧٧إلى ٠،٥٧٥

٢- فيما يخص المهارة الثانية كانت جميع معاملات الإرتباط دالة إحصائياً مما يعنى صدقها فقد إمتدت معاملات الأرتباط الدالة على صدق المفردات للمهارة الثانية من ٠،٤٤٦ إلى ٠،٥٤٦ وهى المهارات الإقتصادية

٣- فيما يخص المهارة الثالثة كانت جميع معاملات الإرتباط دالة إحصائياً مما يعنى صدقها عدا المفردات (٨،٣) حيث كانت معاملات إرتباطاتها غير دالة إحصائياً مما يعنى عدم صدقها ، وقد إمتدت معاملات الإرتباط الدالة على صدق المفردات للمهارة الثالثة من – ٠،١٥٧ إلى ٠،٧٠٠ وهى المهارات المنزلية

(ج) صدق المحك :-

تم حساب صدق المحك للمقياس بحساب معاملات الإرتباط بين درجات العينة على أبعاد المقياس الحالى مع درجات نفس العينة على المحك المستخدم وهو مقياس "السلوك التكيفى " (فاروق صادق ،١٩٨٥) ، وكانت جميع معاملات الإرتباط بين الأبعاد الحالية ونظيرتها فى المحك دالة إحصائياً مما يعنى صدق الإختبار الحالى وصدق أبعاده كالتالى:

١- صدق المحك المهارات الأستقلالية والعناية بالذات وجد أن معاملات الإرتباط بين درجات المهارة الأولى "الإستقلالية والعناية بالذات " والمحك = ٠،٤٨١ ودالة عند ٠،٠١

٢- صدق المحك للمهارات الإقتصادية وجد أن معاملات الإرتباط بين درجات المهارة الثانية " المهارات الإقتصادية" والمحك = ٠،٤٥٦ ودالة عند ٠،٠١

٣-صدق المحك للمهارات المنزلية وجد أن معاملات الإرتباط بين درجات المهارة الثالثة "المهارات المنزلية" والمحك = ٠,٤٤٢ ودالة عند ٠٠٠١

٤- معامل الإرتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والدرجة الكلية للمحك هو ٠،٥١٢ وهـى دالة عند ٠و٠١

ثبات المقياس

تم حساب ثبات مفردات المقياس بطريقتين : وقد إستخدام البرنــامج الإحــصائى (SPSS).

أ- حساب معاملات الإرتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمهارة التى تنتمى لها ،وأسفرت عن النتائج التالية

١- فيما يخص المهارة الأولى (المهارات الإستقلالية والعناية بالذات)كانــت معــاملات الإرتباط دالة إحصائياً ،مما يعنى ثبات جميع مفردات هذه المهارة ، عــدا المفــردات أرقام ١١،١٩ حيث كانت معاملاتها إرتباطاتها غير دالة إحصائياً مما يعنى أنها غيــر ثابتة

٢- فيما يخص المهارة الثانية (المهارات الإقتصادية) كانت جميع معاملات الإرتباط دالة إحصائياً مما يعنى ثباتها جميعاً

٣- فيما يخص المهارة الثالثة (المهارات المنزلية) كانت جميع معاملات الإرتباط دالــة إحصائياً مما يعنى ثبات هذه المهارة عدا المنردات أرقام (٨،٣) حيث كانت معاملات الإرتباط درجات كل منها بالدرجة الكلية للمهارة الثالثة غير دالة مما يعنى عدم ثباتهــا ،ويوضح الجد اول التالية معاملات الإرتباط بين درجات المفردات "المهارات" والدرجة الكلية للمهارة وذلك من الجدول (٩) الى (٢/١٠)

جدول (٩)

معاملات الإرتباط بين درجات المفردات -المهارات الإستقلالية والعناية بالذات- والدرجة الكلية للمهارة

رقم المفردة	معامل الإرتباط	رقم المفردة	معامل الإرتباط
١	٠,٤٠٥**	١٠	٠,٥٢٠**
٢	٠,٥١٦**	١٢	٠,٦٤٥**
٣	٠,٤٧٢**	١٣	٠,٤٥٩**
٤	٠,٤٩٢**	١٤	٠,٦٢٦**
٥	٠,٥٨٥**	١٥	٠,٥٣٨**
٦	٠,٦٢٦**	١٦	٠,٥١٦**
٧	٠,٥٣١**	١٧	٠,٣٦٥*
٨	٠,٦١٦**	١٨	٠,٤٢٢**
٩	٠,٥٧٧**	٢٠	٠,٣٧٥

* دالة عند (٠,٠٥)   ** دالة عند (٠,٠١)

جدول (١/١٠)

معاملات الإرتباط بين درجات المفردات -المهارات الإقتصادية- والدرجة الكلية للمهارة

رقم المفردة	معامل الإرتباط
١	٠,٧٦٢**
٢	٠,٧٩٦**
٣	٠,٨٠٣**

* دالة عند (٠,٠٥)   ** دالة عند (٠,٠١)

جدول (٢/١٠)

معاملات الإرتباط بين درجات المفردات -المهارات المنزلية- والدرجة الكلية للمهارة

رقم المفردة	معامل الإرتباط
١	٠,٧٨٣**
٢	٠,٦٨٧**
٤	٠,٥٧٠**
٥	٠,٦٨٠**
٦	٠,٥٤١**
٧	٠,٨٠٦**

ب- تم حساب ثبات المفردات بطريقة ثانية وهى (معامل ألفا) حيث حسب معامل ألفا العام لكل مهارة ، ثم حسبت معاملات ألفا فى حالة حذف درجة كل مفردة على حدى (من درجة المهارة الكلية) ووجد أن جميع المعاملات فى حالة حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للمهارة أقل من أو تساوى معامل ألفا العام لنفس المهارة "مما يعنى ثباتها" عدا المفردات (١٩،١١) من المهارة الأولى ، وأرقام (٨،٣) من المهارة الثالثة ، فكانت معاملات ألفا فى حالة حذف درجة كل منها (من درجة المهارة) أكبر من معامل ألفا للعام لنفس المهارة مما يعنى عدم ثباتها ، ويلاحظ أنها نفس المفردات غير الثابتة بالطريقة الأولى ، والجداول التالية توضح معاملات ثبات المهارات الحياتية المستهدفة بالدراسة وذلك من الجدول (٣/١٠) الى (٥/١٠).

جدول (٣/١٠)

معاملات ثبات المهارات الإستقلالية والعناية بالذات بأستخدام معامل ألفا –كرونباخ

م	المهارة	معامل الثبات
١	تناول الطعام	٠,٧٨٥
٢	الشراب	٠,٧٧٨
٣	مضغ الطعام	٠,٧٧٨
٤	مسح الفم بعد الطعام	٠,٧٧٧
٥	دخول الحمام	٠,٧٧١
٦	الجلوس على المرحاض	٠,٧٦٧
٧	الإنتهاء من الحمام	٠,٧٧٤
٨	غسل الوجه	٠,٧٦٨
٩	الإستحمام	٠,٧٧١
١٠	غسل الأسنان	٠,٧٧٤
١٢	إرتداء الملابس	٠,٧٦٦
١٣	تعليق الملابس	٠,٧٧٩
١٤	خلع الملابس	٠,٧٦٧
١٥	الإهتمام بالشعر	٠,٧٧٤
١٦	إرتداء وخلع الحذاء	٠,٧٦٦
١٧	إستخدام المواصلات العامة	٠,٧٨٧
١٨	إستخدام التليفون	٠,٧٨١
٢٠	الإسعافات الأولية	٠,٧٧٨

معامل ألفا العام للمهارة الأولى = ٠,٧٨٩

جدول (٤/١٠)

معاملات ثبات المهارات الأقتصادية بأستخدام معامل ألفا –كرونباخ

م	المهارة	معامل الثبات
١	التعامل بالنقود	٠,٦٧٥
٢	تخطيط الميزانية	٠,٥٥١
٣	مهارات الشراء	٠,٥٦٦

معامل ألفا العام للمهارة الثانية = ٠,٦٩١

جدول (٥/١٠)

معاملات ثبات المهارات المنزلية بأستخدام معامل ألفا – كرونباخ

م	المهارة	معامل الثبات
١	تنظيف الحجرة	٠,٥٩٥
٢	غسيل الملابس	٠,٦٣١
٤	أعمال المطبخ	٠,٦٨٧
٥	إعداد الطعام	٠,٦٣٦
٦	تنظيف المائدة	٠,٦٨٩
٧	غسل الأطباق والأكواب	٠,٥٨٩

معامل ألفا العام للمهارة الثالثة= ٠,٦٩٦

الإتساق الداخلى

ثبات المفردات وثبات المقياس ككل

تم حساب معاملات الإرتباط بين درجات كل بعد على حدة (المهارات الإستقلالية والعناية بالذات ، المهارات الإقتصادية ، المهارات المنزلية) من جهة والدرجة الكلية للمقياس من جهة أخرى وكانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى ٠،٠١ وهذا يعنى ثبات المهارات الثلاث والجدول (٦/١٠) يوضح ذلك.

جدول (٦/١٠)

المهارة	معامل الإرتباط بالدرجة الكلية
المهارات الإستقلالية والعناية بالذات	٠,٩٢٣**
المهارات الإقتصادية	٠,٤٧١**
المهارات المنزلية	٠,٤٤٠**

** دالة عند (٠,٠١)

التجزئة النصفية :-

تستخدم هذه الطريقة المفردات الفردية مقابل المفردات الزوجية ، ثم يحسب معامل الإرتباط ، ثم يصحح بأستخدام معادلات رياضية خاصة يمكن التنبؤ بمعامل الثبات الكلي للأداة مع نفسهاة (عبدالله سليمان،١٩٩٤، ٩٤) ولقد إعتمدت الباحثة فى حساب معامل الثبات على معادلتى سبيرمان – بروان، وجتمان بأستخدام برنامج التحليل الإحصائى SPSS كما بينه الجدول التالى رقم (١٠/٧).

جدول (١٠/٧)

المهارة	سبيرمان – بروان	جتمان
المهارات الإستقلالية والعناية بالذات	٠,٦٨٩	٠,٦٦٨
المهارات المنزلية	٠,٨٣٥	٠,٨٣٥

تم حساب الثبات الكلى للمقياس بطريقة التجزئة النصفية للمهارتين الأولى والثالثة ، لأن المهارة الثانية مكونة من ثلاث مفردات فقط ، وهى معاملات مرتفعة ، مما يعنى ثبات المقياس ككل.

من إجراءات الثبات والصدق السابقة تم حذف (١٢) مفردة غير ثابتة وغير صادقة ، وهى على النحو التالى ، المهارة الأولى للمهارات الإستقلالية والعناية بالذات لرقام: ١١،١٩، المهارة الثالثة المهارات المنزلية أرقام ٣،٨ ليصبح المقياس فى صورته النهائية مكوناً من (٨١) مفردة (صورة) ، حيث تمثل المهارة الأولى (٥٤) مفردة (صورة) ، والمهارة الثانية (٩) صور ، والمهارة الثالثة (١٨) صورة ، وبهذا يكون المقياس صالح للتطبيق فى البحث الحالى.

– الصورة النهائية لمقياس المهارات الحياتية المصور:

تأكدت الباحثة من كفاءة المقياس من حيث صدقه وثباته وإمكانية تطبيقه ، فقد أصبح المقياس فى صورته النهائية يتكون من (٨١) صورة تمثل (٢٧) موقفاً موزعاً على المهارات الثلاث (الإستقلالية والعناية بالذات ، الإقتصادية ، المنزلية) ، وكانت أرقام المهارات مرتبة كالآتى من (١ – ١٨) مهارات إستقلالية والعناية بالذات (١٨) مفردة ، ومن (١٩ – ٢١) المهارات الإقتصادية (٣ مفردات) ، ومن (٢٢ – ٢٧) المهارات المنزلية (٦ مفردات) والجدول رقم (١٠/٨) يوضح الصورة النهائية لمقياس المهارات الحياتية المصور وأرقام المفردات فى كل مهارة.

جدول (١٠/٨)

المهارة الأساسية	المهارات الفرعية	عدد الصور لكل مهارة فرعية	أرقام الصور للمهارات الفرعية
١ـ المهارات الإستقلالية والعناية بالذات.	ـ مهارة تناول الطعام والشراب.	٦	٢،١
	ـ عادات تناول العام وأدابه.	٦	٤،٣
	ـ إستخدام المرحاض.	٩	٧،٦،٥
	ـ النظافة.	٩	١٠،٩،٨
	ـ المظهر.	١٥	١٥ ،١٤،١٣،١٢،١١
	ـ إستخدام وسائل المواصلات العامة.	٣	١٦
	ـ إستخدام التليفون.	٣	١٧
	ـ الإسعافات الأولية.	٣	١٨
٢ـ المهارات الإقتصادية.	ـ التعامل بالنقود.	٣	١٩
	ـ التخطيط للميزانية.	٣	٢٠
	ـ مهارات الشراء.	٣	٢١
٣ـ المهارات المنزلية.	ـ تنظيف الحجرة.	٣	٢٢
	ـ الغسل.	٣	٢٣
	ـ أعمال المطبخ.	٣	٢٤
	ـ إعداد الطعام.	٣	٢٥
	ـ تنظيف المائدة.	٣	٢٦
	ـ غسل الأطباق والأكواب.	٣	٢٧
		٨١ صورة	

الدرجة الصغرى للمقياس : ٨١ درجة ← تدل على تدنى مستوى المهارة.

الدرجة الكبرى للمقياس: ٢٤٣ درجة ← تدل على أعلى مستوى للمهارة.

<u>برنامج مسرح العرائس للأطفال المعاقين فكرياً</u>

يتناول هذا الجزء من الدراسة شرحاً مفصلاً لخطوات بناء البرنامج المستخدم فى الدراسة الحالية ، حيث تم تجميع بعض المهارات الحياتية اللازمة لتدريب الأطفال المعاقين فكرياً على ممارسة حياتهم بشكل طبيعى، وذلك على هيئة مسرحيات ذات حوار سهل وبسيط يتناسب مع عينة الدراسة ، ويبلغ عددها (٦وحدات أساسية) (مسرحيات) تشتمل على ٢٧ مهارة فرعية.

ويهدف البرنامج إلى مساعدة الأطفال المعاقين فكرياً على إكتساب بعض المهارات الحياتية والتدريب عليها من خلال مجموعة من المسرحيات المعدة بشكل بسيط وسهل الحوار ذات لغة بسيطة يسهل على الأطفال القيام بها مع مساعدة بسيطة من قبل الباحثة.

أولاً: أهمية البرنامج والحاجة إليه:

تظهر أهمية البرنامج المسرحى فى النقاط التالية:

١- تنبع أهمية البرنامج من أهمية العينة التى تحتاج إلى عناية خاصة ، للإهتمام بها لمواجهة ظروف إعاقتها ، وكذلك الظروف الإجتماعية المحيطة بها نتيجة إعاقتها الفكرية التى أصيبت بها.

٢- يساعد البرنامج الحالى بعد تطبيقه على إكساب فئة معاقين فكرياً بعض المهارات الحياتية الضرورية للتعايش بشكل مقبول فى المجتمع.

٣- الإهتمام بمسرح العرائس كوسيلة فعالة فى تحسين وتعديل سلوك الأطفال المعاقين فكرياً ، وذلك فى ضوء التطورات الحديثة للإهتمام بالمعاقين على مستوى العالم.

٤- الإهتمام بتعليم فئة المعاقين فكرياً بإستغلال جميع الحواس والقدرات المتبقية ، والتى تتمتع بها هذه الفئة ، وهذا ما تنادى به جميع الإتجاهات الحديثة فى تعليم هذه الفئة .

شكل (٥) تصميم البرنامج

لمن : للأطفال المعاقين فكريا من (٩-١٢) سنوات الملتحقين بمدرسة التربية الفكرية بالزقازيق التابعة لمديرية التربية والتعليم بالشرقية.

لماذا : يقدم البرنامج بهدف اكتساب وتنمية هؤلاء الأطفال بعض المهارات الحياتية (الاستقلالية – الاقتصادية – المنزلية).

ماذا : يتضمن مجموعة من المسرحيات التى تدور حول بعض المهارات الحياتية والخبرات والألعاب وذلك لتحقيق أهداف البرنامج.

كيف : تم تصميم البرنامج طبقا لنظام الجلسات. فكل خمس جلسات يمثلن (مسرحية تشتمل على مجموعة من المهارات المستهدفة بالدراسة. هذه المسرحية تحتوى على الأدوات والمواد المطلوبة لتمثيل المسرحية، وكذلك دور كل من الباحثة والأطفال وتوزيع الأقنعة وخطة كل مسرحية والهدف منها سواء هدف رئيسى أو أهداف تربوية بمعنى تم تحديد خطة خاصة لتنفيذ كل مسرحية وكذلك عمل تقويم نقاط الضعف فيها.

متى : تم تنفيذ البرنامج وتطبيقه خلال الفصل الدراسى الثانى للعام الدراسى ٢٠١٠/٢٠١١م. بالاستعانة ببعض مدرسات المدرسة تخصص مسرح للاستفادة من خبراتها وتشجيع الأطفال واعطائهم الثقة والاطمئنان.

ثانياً: التخطيط العام للبرنامج:

أولاً : الهدف العام من البرنامج:

يهدف البرنامج الحالى إلى التعرف على فعالية إستخدام مسرح العرائس فى تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكرياً من (٩ – ١٢) سنة فئة القابلين للتعلم من (٥٠ – ٧٠) وذلك بهدف تنمية مهاراتهم الحياتية المتمثلة فى المهارات الاستقلالية والعناية بالذات والمهارات الاقتصادية والمهارات المنزلية.

ثانياً: الأهداف الإجرائية:-

١- تنمية بعض المهارات الإستقلالية والعناية بالذات لدى الطفل المعاق فكرياً حتى يستطيع أن يعتنى بنفسه بشكل مقبول ، مما يقلل الجهد على المحيطين به ، مثل مراعاة آداب تناول الطعام – غسل الوجه واليدين والأسنان قبل الأكل وبعده - إستخدام المرحاض – الإستحمام – إرتداء الملابس والحذاء.

٢- تنمية بعض المهارات الإقتصادية وحسن التصرف مع المحيطين ، كيفية إجراء عملية البيع والشراء ، والتعرف على العملة المتداولة.

٣- تنمية بعض المهارات المنزلية ، وكيفية الإعتناء بالنفس داخل المنزل ، من ترتيب السرير – الغسل (ملابس وأدوات) – إعداد الطعام بشكل بسيط – وترتيب وتنظيف السفرة.

٤- تشجيع الطفل المعاق فكرياً على إقامة علاقات إجتماعية إيجابية مع الأخرين ، والإستفادة من البرنامج فى ذلك.

٥- تنمية بعض المهارات التربوية المنبثقة من البرنامج المسرحى ، ومحاولة إكسابها للطفل المعاق فكرياً ، بالتدريب والمشاركة فى البرنامج ، مثل تنمية القدرة على النطق – سماع كلام الكبير – الإحترام والتحدث بإسلوب مهذب – تنمية القدرة على ملاحظة الأشياء والتعبير عنها – تمييز الأصوات – التعاون فى العمل.

٦- الوقوف على أهم طرق التعزيز مع فئة المعاقين فكرياً ، وكذلك أهم طرق التدريس والتعليم لهذه الفئة ، حتى يتمكن برعايتهم على الإستفادة منها.

٧- الوقوف على فعالية البرنامج من خلال عدد معين من الجلسات والتدريب على بعض المهارات الحياتية اللازمة للأطفال المعاقين فكرياً ، والتى بدورها تؤثر على تحسين وتعديل سلوكياتهم فى المجتمع.

<u>ثالثاً: الأسس التى يبنى عليها البرنامج :</u>

يقوم البرنامج الحالى على عدة أسس هى:

أ- الأسس الإجتماعية:

١- المعاق فكرياً يحتاج إلى أن يشعر بالحب والحنان والإطمئنان.

٢- يحتاج المعاق فكرياً إلى الإندماج بشكل طبيعى داخل الجماعة ، والشعور بأهمية دوره فيها.

٣- المعاق فكرياً يحتاج إلى أنشطة وبرامج تحث على التعاون والعمل الجماعى.

٤- المكافأة الملموسة من أهم الأشياء التى تشعر المعاق فكرياً بأهميته ، وخاصة داخل الجماعة فى الحصول على الثواب بعد كل نجاح.

٣- الأسس التربوية:

١- مناسبة الأنشطة المقدمة للمعاق فكرياً مع قدراته ، حتى يقبل عليها.

٢- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال المعاقين فكرياً.

٣- الأنشطة المستخدمة فى تعلم المعاق فكرياً يجب أن تعتمد على أكثر من حاسة.

٤- العمل على تنوع أساليب التدعيم ، مع التركيز على المكافآت الملموسة والتشجيع اللفظى.

<u>العينة المطبق عليها البرنامج:</u>

تم تطبيق البرنامج على عينة من الأطفال المعاقين فكرياً من (٩ – ١٢) سنوات ونسبة ذكائهم من (٥٠ – ٧٠) بمدرسة التربية الفكرية بالزقازيق ، وهم أفراد المجموعة التجريبية ، والتى بلغ عددها (٨) أطفال من ذوى المستوى الإجتماعى / الإقتصادى / الثقافى المتوسط ، ويحتاجون إلى تعديل سلوك من خلال تنمية بعض المهارات الحياتية اللازمة لحسن توافقهم فى المجتمع وذلك بعد تطبيق مقياس المهارات الحياتية واختيار الأطفال ذوى الدرجات المنخفضة.

<u>الخطوات العملية لتنفيذ البرنامج:</u>

تم تحديد محتوى البرنامج المسرحى للأطفال المعاقين فكرياً من خلال ما يلى:

١- الإطلاع على التراث السيكولوجى الذى يشمل الإطار النظرى والبحوث والدراسات السابقة ، وقد تم الإشارة إليه فى الفصلين الثانى والثالث.

٢- الإطلاع على مجموعة من البرامج التى أعدت سابقاً بغرض تنمية المهارات الحياتية، وكذلك الأنشطة المسرحية ، وخاصة مسرح العرائس مثل:

١- برنامج إيمان فؤاد كاشف (١٩٨٩):

الذى أوضحت فيه كيفية التعامل مع الطفل المعاق فكرياً وتنمية بعض المهارات التكيفية ، من خلال التقليد والنموذج والتدريب.

٢- برنامج مواهب عياد – نعمة رقبان (١٩٩٥ : ٧٠ – ١٤٠):

الذى ركزت فيه على الأنشطة والتدريبات العملية لتنمية المهارات اللغوية ، والإعتماد على النفس والتفاعل الإجتماعى لدى الأطفال المعاقين فكرياً.

٣- دراسة نان –رامب Nan- Rump (١٩٩٦):

الذى يستخدم أنشطة مسرح العرائس لزيادة فاعلية رواية القصة ، بالإضافة إلى تحقيق تفاعل أكثر مع الأطفال من خلال العرائس فى الأنشطة المختلفة ، بالإضافة إلى فاعلية مسرح العرائس فى إكساب القيم والمفاهيم المتضمنة فى القصص من خلال العروسة.

٤- برنامج عايدة على قاسم (١٩٩٧: ٢١٤ – ٢٧٣):

الذى تضمن تدريبا لتنمية المهارات الإجتماعية لدى الأطفال المعاقين فكرياً.

٥- برنامج ليندا شنيدر وميرى كارن (١٩٩٨):

حيث هدف برنامجهما على ضرورة إستخدام الدمى فى معالجة الحالات النفسية للأطفال ما قبل المدرسة ، وضرورة وجود متخصصين عند إستخدام الدمى المتحركة ، وذوى خبرة بخصائص الأطفال والدمى.

٦- برنامج هانم معوض شهاب (١٩٩٩):

التى ركزت فى برنامجها على إستخدام مسرح العرائس فى تنمية مهارات الصداقة لدى أطفال الرياض للحد من بعض مشاكل هذه الفئة.

٧- برنامج إيمان فؤاد كاشف (٢٠٠٠: ١٧):

والتى تناولت برنامج مقترح لرعاية المعاق فكرياً ، ويهدف إلى توجيه ورعاية الطفل المعاق لتنمية المهارات الحسية لديهم.

٨- برنامج سهير على سلامة (٢٠٠٢: ٢١١ – ٢٤٩):

الذى استهدف تنمية المهارات الإجتماعية لدى الأطفال المعاقين فكرياً بالأنشطة والمواقف الفعلية ، والغنائية والأنشطة الرياضية.

٩- برنامج سحر كمال الدين فهمى (٢٠٠٢):

الذى ركزت فيه على أنشطة التربية الفنية كعلاج للتشتت وضعف التركيز لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعلم.

١٠- برنامج إيمان محمود كمال (٢٠٠٣):

الذى استثمرت فيه مادة الأشغال الفنية لتنمية التعبير الفنى لدى الأطفال المعاقين فكرياً ، وهدف البرنامج إلى كيفية إعداد الكوادر الفنية المؤهلة للتعامل مع هذه الفئة.

١١- برنامج نيفين رفعت رشدى (٢٠٠٤):

الذى تناولت فيه مسرحة المناهج فى تحقيق بعض أهداف مدارس التربية الفكرية ، وهدف إلى تحسين المهارات الإجتماعية ومهارات التواصل وزيادة التحصيل الدراسى لدى الأطفال المعاقين فكرياً.

١٢- برنامج حنان فايد محمود (٢٠٠٤):

الذى استهدف الترويج لتنمية الوعى بالذات لذوى الإحتياجات الخاصة من الأطفال المعاقين فكرياً.

١٣- برنامج ناجى محمد قاسم ، فاطمة فوزى عبدالرحمن (٢٠٠٤):

الذى تناول تدريبات على تنمية بعض المهارات الحياتية والنفسية والحركية لدى الأطفال المعاقين فكرياً ، القابلين للتعلم.

١٤- برنامج محمد محمود أبو زيد (٢٠٠٤):

وهو برنامج مقترح يوضح فعالية الألعاب الصغيرة فى تحسين التوافق مع الحياة للمعاقين فكرياً ، وذلك من أجل التقليل من الإنحرافات السلوكية لديهم .

١٥- برنامج أميرة حجازى محمد (٢٠٠٥):

الذى ركزت فيه على الأنشطة الموسيقية ، وتأثير ذلك على إكتساب بعض المهارات الإجتماعية للأطفال المعاقين فكرياً فئة القابلين للتعلم.

١٦- برنامج ميادة محمد على أكبر (٢٠٠٦):

الذى أوضحت فيه أثر تنمية المهارات الإجتماعية والتواصل اللفظى للمعاقين فكرياً ، وأثر ذلك فى تعديل سلوكهم.

١٧- برنامج إيمان سعد السيد زناتى (٢٠٠٦):

الذى استخدمت فيه إستراتيجيات تعليمية متنوعة فى إكتساب بعض المفاهيم المرتبطة بالحياة اليومية للمعاقين عقلياً القابلين للتعلم.

١٨- برنامج طارق محمد أحمد العفيفى (٢٠٠٧):

الذى أوضح فيه أثر إستخدام إستراتيجية مقترحة مبنية على التمثيليات الحسية لتنمية المهارات الفنية للمعاقين فكرياً.

١٩- لما حسين منصور العساف (٢٠٠٨):

هو برنامج إرشادى لأمهات الأطفال المعاقين فكرياً من أجل تنمية بعض المهـارات الحياتية لأطفالهم بالمملكة العربية السعودية.

٢٠- برنامج أسماء عبدالمنعم أبوالفتوح (٢٠٠٨):

التى ركزت فيه على أنشطة مسرح العرائس فى إكساب الأطفال المعاقين فكرياً فئة متلازمة داون بعض المهارات الحسية (التمييز السمعى - البصرى - الربط بين الأصوات المسموعة والمرئية).

٢١- برنامج فايزة أحمد عبدالرازق محمد (٢٠٠٨):

الذى استخدمت فيه بعض الجوانب الإجتماعية والأخلاقية للتربية البيئية لدى طفل الروضة.

وقد إستفادت الباحثة من مجموعة البرامج والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة للوصول إلى البرنامج الحالى. وذلك من خلال الجدول (٩/١٠).

جدول (٩/١٠)

التخطيط العام للبرنامج

رقم المسرحية	عنوان المسرحية	الهدف من المسرحية	عدد جلسات كل مسرحية	زمن المسرحية	الأنشطة والفنيات المستخدمة فى كل مسرحية	الأهداف التربوية المتوقعة (المخرجات)
الأولى	شبل الأسد	١- تنمية بعض المهارات المنزلية البسيطة مثل (إعداد الطعام وترتيب السفرة. ٢- تنمية بعض المهارات الإستقلالية ، مثل آداب الطعام – غسل اليدين قبل الأكل وبعده	٥ جلسات	ساعتين مقسمة كالآتى: - ١٥ دقيقة جلسة تمهيدية. - ثلاث جلسات تدريبية تستغرق الجلسة الواحدة ٣٠ دقيقة. - ثم جلسة واحدة ختامية تقييمية تستغرق ١٥ دقيقة.	مجموعة من الأقنعة المتعلقة بموضوع المسرحية – أقنعة الحيوانات ،أدوات سفرة من البلاستيك،أدوات زينة عيد الميلاد،لوحات مرسومة تعبر عن المسرحية. وتم إستخدام أناشيد فنية لعب الدور (التمثيل) المادى واللفظى . التعزيز . النمذجة	- تنمية القدرة على الملاحظة والتعبير عما تراه. - تمييز الأصوات وتقليدها. - التعاون والمشاركة فى العمل. - آداب الحديث وحسن إختيار الأشياء المناسبة للموقف. - المحافظة على الأدوات الخاصة والعامة.
الثانية	أنا ريم شكلى جميل	تنمية بعض المهارات الإستقلالية مثل إستخدام المرحاض – الإستحمام – غسل الأسنان،الإهتمام بالمظهر العام مثل تمشيط الشعر، إرتداء الملابس النظيفة وكذلك الحذاء بطريقة المثى	٥ جلسات	ساعتين مقسمة كالآتى: - ١٥ دقيقة جلسة تمهيدية. - ثلاث جلسات تدريبية تستغرق الجلسة الواحدة ٣٠ دقيقة. - ثم جلسة واحدة ختامية تقييمية تستغرق ١٥ دقيقة.	-مجموعة أقنعة المتعلقة بشخصيات المسرحية (جنى، ريم). -ورق كريشة ملون لعمل ديكورات. -صور لأدوات النظافة الشخصية. - تم إستخدام فنية لعب الدور. - التعزيز الإيجابى والسلبى فى بعض المواقف. -تحليل المهمة	- تنمية الإحساس بالمسئولية حب التعاون والمشاركة سماع كلام الأكبر. الإعتماد على النفس. تنمية القدرة على التعبير والنطق. تنمية القدرة على الإختيار (إختيار الملابس مثلاً) - إبداء الرأى
الثالثة	فى بيت بطوط	- تنمية بعض المهارات المنزلية البسيطة مثل (الغسل – الكى – الخياطة). - تنمية مهارة تنظيف وترتيب السترة.	٥ جلسات	ساعتين مقسمة كالآتى: - ١٥ دقيقة جلسة تمهيدية. - ثلاث جلسات تدريبية تستغرق الجلسة الواحدة ٣٠ دقيقة. - ثم جلسة واحدة ختامية تقييمية تستغرق ١٥ دقيقة.	- مجموعة الاقنعة (قطة – بطوط – أرنب – قرد) - أدوات سفرة بلاستيك. - بعض قطع ملبسية – أدوات خياطة بسيطة. - تم إستخدام فنية لعب الدور (الإيجابى – السلبى). - التعزيز – العقاب.	- تنمية حب العمل وخاصة العمل الجماعى. - مساعدة الغير. - العطف على المريض والصغير والمحتاج - تنمية حب النظافة وترك المكان نظيفاً

١٨- برنامج طارق محمد أحمد العفيفى (٢٠٠٧):

الذى أوضح فيه أثر إستخدام إستراتيجية مقترحة مبنية على التمثيليات الحسية لتنمية المهارات الفنية للمعاقين فكرياً.

١٩- لما حسين منصور الصاف (٢٠٠٨):

هو برنامج إرشادى لأمهات الأطفال المعاقين فكرياً من أجل تنمية بعض المهارات الحياتية لأطفالهم بالمملكة العربية السعودية.

٢٠- برنامج أسماء عبدالمنعم أبوالفتوح (٢٠٠٨):

التى ركزت فيه على أنشطة مسرح العرائس فى إكساب الأطفال المعاقين فكرياً فئة متلازمة داون بعض المهارات الحسية (التمييز السمعى - البصرى - الربط بين الأصوات المسموعة والمرئية).

٢١- برنامج فايزة أحمد عبدالرازق محمد (٢٠٠٨):

الذى استخدمت فيه بعض الجوانب الإجتماعية والأخلاقية للتربية البيئية لدى طفل الروضة.

وقد إستفادت الباحثة من مجموعة البرامج والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة للوصول إلى البرنامج الحالى. وذلك من خلال الجدول (٩/١٠).

جدول (٩/١٠)

التخطيط العام للبرنامج

رقم المسرحية	عنوان المسرحية	الهدف من المسرحية	عدد جلسات كل مسرحية	زمن المسرحية	الأنشطة والفنيات المستخدمة فى كل مسرحية	الأهداف التربوية المتوقعة (المخرجات)
الأولى	شبل الأسد	١- تنمية بعض المهارات المنزلية البسيطة مثل (إعداد الطعام وترتيب السفرة. ٢- تنمية بعض المهارات الإستقلالية ، مثل آداب الطعام – غسل اليدين قبل الأكل وبعده	٥ جلسات	ساعتين مقسمة كالآتي: - ١٥ دقيقة جلسة تمهيدية. - ثلاث جلسات تدريبية تستغرق الجلسة الواحدة ٢٠ دقيقة. - ثم جلسة واحدة ختامية تقييمية تستغرق ١٥ دقيقة.	مجموعة من الأقنعة المتعلقة بموضوع المسرحية – أقنعة الحيوانات ،أدوات سفرة من البلاستيك،أدوات زينة عيد الميلاد،لوحات مرسومة تعبر عن المسرحية وتم إستخدام أناشيد فنية لعب الدور (التمثيل) المادى واللفظى . التعزيز . النمذجة	- تنمية القدرة على الملاحظة والتعبير عما تراه. - تمييز الأصوات وتقليدها. - التعاون والمشاركة فى العمل. - أداب الحديث وحسن إختيار الألفاظ المناسبة للموقف. - المحافظة على الأدوات الخاصة والعامة.
الثانية	أنا رسم شكلى جميل	تنمية بعض المهارات الإستقلالية مثل إستخدام المرحاض – الإستحمام – غسل الأسنان،الإهتمام بالمظهر العام مثل تمشيط الشعر. إرتداء الملابس النظيفة وكذلك الحذاء،طريقة المشى	٥ جلسات	ساعتين مقسمة كالآتي: - ١٥ دقيقة جلسة تمهيدية. - ثلاث جلسات تدريبية تستغرق الجلسة الواحدة ٢٠ دقيقة. - ثم جلسة واحدة ختامية تقييمية تستغرق ١٥ دقيقة.	-مجموعة أقنعة المتعلقة بشخصيات المسرحية (جندو. ريم). -ورق كريشة ملون لعمل ديكورات. -صور لأدوات النظافة الشخصية. - تم إستخدام فنية لعب الدور. - التعزيز الإيجابى والسلبى فى بعض المواقف. -تحليل المهمة	- تنمية الإحساس بالمسئولية حب التعاون والمشاركة سماع كلام الأكبر. الإعتماد على النفس. تنمية القدرة على التعبير والنطق. تنمية القدرة على الإختيار(إختيار الملابس مثلاً) - إبداء الرأى
الثالثة	فى بيت بطوط	- تنمية بعض المهارات المنزلية البسيطة مثل (الغسل – الكى – الخياطة). - تنمية مهارة تنظيف وترتيب السفرة.	٥ جلسات	ساعتين مقسمة كالآتي: - ١٥ دقيقة جلسة تمهيدية. - ثلاث جلسات تدريبية تستغرق الجلسة الواحدة ٣٠ دقيقة. - ثم جلسة واحدة ختامية تقييمية تستغرق ١٥ دقيقة.	- مجموعة الاقنعة (قطة – بطوط – أرنب – قرد) - أدوات سفرة بلاستيك. - بعض قطع ملبسية – أدوات خياطة بسيطة. - تم إستخدام فنية لعب الدور (الإيجابى – السلبى). - التعزيز – العقاب.	- تنمية حب العمل وخاصة العمل الجماعى. - مساعدة الغير. - العطف على المريض والصغير والمحتاج - تنمية حب النظافة وترك المكان نظيفاً

الرابعة	حجرتي نظيفة	ـ تنمية بعض المهارات المنزلية البسيطة مثل (ترتيب الحجرة والمحافظة عليها) جميلة ونظيفة.	٥ جلسات	ساعتين مقسمة كالآتي: ـ ١٥ دقيقة جلسة تمهيدية. ـ ثلاث جلسات تدريبية تستغرق الجلسة الواحدة ٣٠ دقيقة. ـ ثم جلسة واحدة ختامية تقييمية تستغرق ١٥ دقيقة.	مجموعة من الأقنعة (قطة صغيرة تمثل الإبنة ــ قطة كبيرة تمثل الأم ــ مجموعة أصوات مصاحبة للأداء ــ بعض الألعاب والمكعبات المهملة. أدوات طبية بسيطة ــ بعض أنواع من الحلوى ــ ثم إستخدام فنية لعب الدور. النمذجة ــ التعزيز ــ تقديم العون والمساعدة ــ الغناء.	ـ التعرف على كيفية سماع الكلام. ـ التعرف على كيفية إسعاف جرح بسيط. ـ التعاون في العمل والمشاركة الإيجابية.
الخامسة	أرنوب مجروح.	تنمية بعض المهارات الإستقلالية والعناية بالذات مثل التنظيف عند النوم ــ إستخدام التليفون ــ بعض الإسعافات الأولية البسيطة	٥ جلسات	ساعتين مقسمة كالآتي: ـ ١٥ دقيقة جلسة تمهيدية. ـ ثلاث جلسات تدريبية تستغرق الجلسة الواحدة ٣٠ دقيقة. ـ ثم جلسة واحدة ختامية تقييمية تستغرق ١٥ دقيقة.	ـ مجموعة الأقنعة المرتبطة بموضوع المسرحية مثل (القطة الأرنب القرد) ـ صور ملونة تشكل الإسعاف مكتوب عليها رقم الإسعاف. ـ أدوات طبية بسيطة. ـ علبة لبن ومناديل وأكواب وحلوى ــ صوت الإسعاف. ـ إستخدمت فنية لعب الدور والتعزيز الإيجابي والسلبي. ـ النمذجة ــ تحليل المهمة	ـ التعرف على بعض مؤسسات الخدمة العامة مثل (التليفون ــ الإسعاف) ـ تنمية الإحساس بالتعاون ومساعدة الآخر. ـ كيفية التصرف في المواقف الفاجئة.
السادسة	هيا نشتري البسكويت	ـ تنمية بعض المهارات الإقتصادية التي تتمثل في التعرف على العملة وكيفية التعامل بها ــ الإدخار ــ مهارة الشراء والربط بين السعر والصنف.	٥ جلسات	ساعتين مقسمة كالآتي: ـ ١٥ دقيقة جلسة تمهيدية. ـ ثلاث جلسات تدريبية تستغرق الجلسة الواحدة ٣٠ دقيقة. ـ ثم جلسة واحدة ختامية تقييمية تستغرق ١٥ دقيقة.	ـ مجموعة الأقنعة المرتبطة بموضوع المسرحية وهي (البائعة القرد الأسد القطة). ـ لوحات بلاستيكية تمثل شكل العملة المتداولة (الجنيه نصف الجنيه ربع الجنيه بحجم كبير). ـ أنواع من البسكويت ذات الألوان المختلفة للمساعدة في التعرف على سعرها. ـ اكسسوارات بسيطة للبائعة من غطاء للشعر ومنضدة لوضع البسكويت. ـ ثم إستخدام فنية لعب الدور ــ النمذجة ــ التعزيز الإيجابي والسلبي ــ تقديم العون والمساعدة	ـ تنمية حب التعاون والمشاركة في العمل. ـ التعرف على حسن التصرف والتعامل مع الآخرين بإسلوب مهذب. ـ العطف على الآخرين والتقاسم فيما بيننا.

الأساليب والفنيات المستخدمة في البرنامج:

إستخدمت الباحثة عدة فنيات في برنامج الدراسة ، أهمها:

١ - النمذجة:

تقوم هذه الفنية على نظرية باندروه للتعلم الإجتماعي ، ويؤكد على إستخدام الملاحظة والنمذجة والتدعيم بوصفها خطوات لتعديل السلوك ، ولذا فإن الطفل يتعلم من خلال التقليد لنموذج ، سواءً كان هذا النموذج المقدم للطفل من جانب الوالدين ، أو المعلم أو الأقران ، أو الوسائط التربوية الأخرى ، واللعب بها أعضاء الجماعة ، ويقومون بأدوار متعددة يمكن التعلم من خلالها (أمال إبراهيم الفقي ، ٢٠٠١، ٤٣).

فالنمذجة أسلوب عادةً يستخدم في التدريب على الإستجابات الإجتماعية ، مثل التحية وإرتداء الملابس وترتيب غرف النوم ، وكذلك في تعلم وتصحيح الكلام ، وكذلك تعلم وتعديل السلوك الإجتماعي بأشكاله . (سها أمين ، ١٩٩٩، ١٣٥).

وقد إستخدمت الباحثة هذه الفنية في جلسات البرنامج بشكل واضح ، وذلك من خلال إعداد الأقنعة والعرائس المناسبة لوحدات البرنامج حتى تكون نموذج واضح ملموس أمام التلاميذ المعاقين فكرياً يحتذى به.

٢ - لعب الدور:

يعد لعب الدور شكلاً من أشكال العلاج النفسي الجماعي ، حيث يطلب من الفرد أن يمثل موقفاً ذات مغذى من حياته في حضور أشخاص أخرين يمثلون الأدوات المساعدة الذين يؤدون أدواراً متعددة ، وذلك في حضور المعالج وكل عضو من أعضاء هذه المجموعة له وظيفة محددة المعالم ومصممة له ، لتساعد العميل على فهمه لنفسه ويحسن سلوكه التوافقي. (صفاء حمودة ، ١٩٩٢، ١٢).

وقد إستخدمت الباحثة هذه الفنية بشكل واضح في البرنامج لأنه قائم على التمثيل بشكل كبير ، ولعب أدوار شخصيات المسرحيات المعدة لإكتساب بعض المهارات الحياتية لهؤلاء الأطفال ، وذلك من خلال توزيع الأدوار على التلاميذ والتدريب عليها بشكل مستمر ، حتى يستطيعوا القيام بها في شكل جيد ، مما يترتب عليها تحسن بعض سلوكياتهم غير التوافقية ، وبالتالي إكتساب المهارات المطلوبة.

٣- <u>التعزيز (التدعيم):</u>

- هو تقوية السلوكيات الإيجابية عن طريق تكرارها عند تقديم حافز أو جائزة ، ولما كان الهدف من البرنامج الحالى هو تعديل بعض السلوكيات السلبية وتحولها إلى سلوكيات إيجابية ، فإنه بزيادة نسبة السلوكيات الدالة على ذلك يلزم المباشرة لتدعيم إيجابى متواصل . (محروس الشناوى،١٩٩٧، ٣٣١- ٣٣٢).

ويأخذ التعزيز أنواعاً وصوراً مختلفة ، منها:

- تعزيزات إجتماعية مثل شاكر – برافو – التصفيق.
- تلامس بدنى مثل الربت على الكتف – المصافحة – الإبتسامة.
- مادى مثل الحلوى – العصائر – سندوتش – ساعة – خاتم – توكة للشعر.
- أنشطة محببة: رحلة – حفلة – عزف الموسيقى – الغناء. (عثمان لبيب،٥،٢٠٠٢).

٤- <u>العقاب السالب:</u>

يقصد به إيقاع الجزاء على شخص نتيجة لأن سلوكه مرفوض أو لأنه فشل فى آداء سلوك مُرضى أو مشبع ، (سهى أمين ، ١٩٩٩، ١٣٨) ، وتتمثل العقوبة فى أى شكل من أشكال عدم الرضاء ، مثل الحرمان من الإشتراك فى اللعب – منعه من القيام بدوره فى المسرحية – منعه من الجوائز التى توزع فى نهاية العرض المسرحى.

ويجب مراعاة أمور معينة عند إتباع إسلوب العقاب ، وهى:

١- توضيح سبب العقاب للتلميذ.

٢- اللجوء للعقاب كإسلوب أخير فى تعديل السلوك بعد فشل أساليب أخرى.

٣- أن لا يكون إسلوب العقاب هو السمة الأساسية للمدرس ، حتى لا يؤدى ذلك إلى كراهية التلاميذ له.

٤- إذا إضطر المدرس أن يستخدم إسلوب العقاب فعليه أن يستخدم أولاً أبسط أشكاله.

٥- على المدرس ألا يكتفى بمعاقبة السلوك غير المرغوب فيها، بل عليه وفى نفس الوقت أن يعزز ويكافئ السلوك المرغوب فيه (زيدان السرطاوى، كمال سالم ، ١٩٩٢، ٢٢٢).

وقد لجأت الباحثة فى بعض المواقف إلى هذا الإسلوب أثناء تطبيق البرنامج حتى تستطيع أن تسيطر على التلاميذ وجذب إنتباههم إلى السلوك الصحيح ، وذلك عندما قام

بعض التلاميذ ببعض الأخطاء والسلوك غير المناسب، فقامت بإستبعاده من العمل ، وإعطاء دوره لتلميذ آخر.

٥- <u>تحليل المهمة:</u>

يقصد بها تحليل السلوك ، أى تقسيم وتجزئة المهارة إلى أجزائها ومكوناتها الرئيسية ، ثم ترتب هذه الأجزاء حتى تصل إلى المهارة الأساسية ، والهدف من تجزئة المهارة هو تسهيل عملية تدريب التلميذ المعاق فكرياً ، وسهولة إتقان كل مهارة على حدة ، ولابد أن تنظم المهارة من الأسهل إلى الأصعب ، حتى يتمكن التلميذ من النجاح فى آدائها ، وتشتمل هذه الطريقة على ثلاثة عناصر هامة هى:

١ الطريقة: هى الإسلوب الذى يتم التعلم من خلاله ، كمهارة غسل اليدين ، يجب أن توضح طريقة الغسل.

٢- العملية: هى تحديد مفصل لكيفية إجراء التدريب ، كأن يستخدم طريقة التلقين.

٣- المحتوى: هو تحديد الخطوات السلوكية التى يقوم بها الطفل. (علا عبدالباقى ، ١٩٩١ ، ٨٠).

٦- <u>تقديم العون والمساعدة (التلقين):</u>

فمساعدة الطفل على آداء عمل أو نشاط معين بالإسلوب الصحيح ، يمكن للمدرب تقديم العون الجزئى أو الكلى ، أو القيام بنفسه بآداء العمل أو النشاط مرة أو أكثر أمام الطفل ليساعده على تفهم طريقة الآداء ، أو قد يعتمد فقط على تقديم توجيهاته بشكل نظرى لفظى ، ثم يطلب من الطفل آداء العمل بنفسه . (عثمان لبيب ، ٢٠٠٢ ، ٣).

وقد إستفادت الباحثة من هذه الفنية ، وقامت بتمثيل بعض الأدوار بنفسها ، وتوضيح كيفية آداء الدور أمام التلاميذ حتى يسهل عليهم القيام بهذا الدور بأنفسهم ، ومن خلال هذه الفنيات قامت الباحثة بإستخدامها لتدريب التلاميذ المعاقين فكرياً على تنمية بعض المهارات الحياتية اللازمة لتكيفهم بشكل إيجابى فى المجتمع ، وذلك من خلال مجموعة من المسرحيات والتدريب على آدائها بشكل جيد ، ومن الملاحظ أنه لا يعتمد على طريقة واحدة فى تدريب المعاق فكرياً ، بل بجميع طرق التدريب التى يكمل بعضها البعض ، وبث الثقة فى قدراتهم على العمل وتشجيعهم على الآداء الجيد معتمدين على أنفسهم وتكليفهم بالأعمال التى يحتمل النجاح فيها بسهولة إلى الأعمال الأكثر صعوبة ، وتوفير

الأنشطة المتنوعة التي يرغبون فيها ، وتدريب حواسهم وإدراكهم من خلال نشاطهم اليومي.

روعى فى جميع وحدات البرنامج المسرحى التركيز على المهارات الإستقلالية ، والعناية بالذات والمهارات الإقتصادية والمهارات المنزلية ، حيث أنها المهارات المستهدفة بالدراسة ، ومحاولة تنميتها لدى أطفال العينة التجريبية ، ومحاولة الباحثة إستخدام كل الوسائل المساعدة لذلك من رسومات وأقنعة ، وأدوات زينة وأوراق ملونة ، وهدايا ، ومحاولة ربط كل وحدة بالسابقة حتى يكون هناك نوع من الترابط بين أجزاء البرنامج ، مما ينعكس أثره على المعاق فكرياً ، وكذلك التدريب والتكرار لأجزاء البرنامج ، مع التشجيع المستمر للوصول إلى أفضل آداء أثناء العرض النهائى للمسرحية، ومحاولة مشاركة جميع أفراد العينة التجريبية فى العمل.

العرض على المحكمين:

بعد أن تم تصميم محتوى البرنامج (مسرح العرائس) فى صورته المبدئية ، تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين من أساتذة الصحة النفسية وعلم النفس ، ممن لهم باع كبير فى مجال التربية الخاصة ، وكذلك بعض المتخصصين فى مجال مسرح العرائس ، وذلك بهدف التحقق من مناسبة البرنامج لعينة الدراسة الحالية ، والتأكد من صحة الإجراءات التنفيذية للبرنامج.

وبناءً على توجيهات السادة المحكمين خرج البرنامج بعد التعديلات وفقاً لتعليمات السادة المحكمين ، وبناءً على ذلك عُد البرنامج فى صورته النهائية ، ومن ثم تطبيقه على أطفال العينة التجريبية.

المدى الزمنى للبرنامج:

تم تطبيق إجراءات البرنامج المسرحى الذى يهدف إلى تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكرياً على مدى زمنى إستغرق ثلاثة شهور تقريباً ، حيث إشتمل البرنامج على ٣٠ جلسة لتنمية بعض المهارات الحياتية (الإستقلالية – والعناية بالذات – الإقتصادية – المنزلية) لدى الأطفال المعاقين فكرياً القابلين للتعلم من خلال (٦) مسرحيات ، إستغرقت كل مسرحية خمس جلسات أسبوعياً، ويتراوح زمن الجلسة ساعتين على الأقل. واشتملت كل جلسة على ثلاثة مراحل أساسية (تمهيدية – تدريبية – ختامية تقييمية).

الإجراءات المتبعة أثناء تطبيق البرنامج:

١. تحديد الأدوات والفنيات المستخدمة لتطبيق البرنامج من ملابس وأقنعة واكسسوارات وكاميرا تصوير وأدوات زينة وأدوات طعام وأدوات إسعافات أولية بما يتناسب مع النصوص المسرحية وذلك بغرض تهيئة الأطفال للاندماج والتعاون في البرنامج والتعرف على أحب الأقنعة التي يريدون أن يستخدموها والأقنعة التي لا يحبونها مثل قناع الفأر.

٢. تحديد جلسات البرنامج حيث يتكون من (٣٠) جلسة موزعة على (٦) مسرحيات بواقع (٥) جلسات لكل مسرحية وهي موزعة على النحو التالي:

المرحلة الأولى: جلسة تمهيدية وتهيئة للأطفال مدتها (١٥) دقيقة للتعرف على قصة المسرحية والهدف منها وأدواتها وتوزيع الأدوار على أفراد العينة التجريبية.

المرحلة الثانية: وتشتمل على (٣) جلسات تدريبية لكل جلسة تستغرق (٣٠) دقيقة وذلك للتدريب على أداء المهارات المستهدفة بالدراسة وإتاحة الفرصة للتعبير بالألفاظ المناسبة للنص دون الخروج عن المضمون العام ومحاولة بذل أقصى جهد للوصول إلى أداء جيد للمهارات المطلوبة بشكل سهل وبسيط مع اتباع أسلوب التلقين والمساعدة والتقليد من قبل الباحثة في بعض المواقف.

المرحلة الثالثة: جلسة ختامية تقييمية مدتها (١٥) دقيقة وذلك بهدف التعرف على ما تم اكتسابه من مهارات حياتية المستهدفة بالبحث ومحاولة تعديل بعض المواقف والتعرف على نقاط القوة والضعف والتغلب عليها وذلك في جميع مسرحيات البرنامج.

مكان الجلسات:

تم تطبيق البرنامج بمدرسة التربية الفكرية بالزقازيق ، وفى فصل مجهز ، وبه بعض الرسومات الفنية المبهجة اللازمة للعمل المسرحى ، مع إضافة بعض المؤثرات الصوتية ، وبعض آلات التصوير (كاميرا فيديو) لإعطاء الجو المسرحى المطلوب ، كذلك تم تطبيق بعض الجلسات فى غرف الداخلى بالمدرسة أيضاً لتوفر بعض الوسائل التى تساعد فى تطبيق البرنامج من سراير ومفروشات ، وغرف التلاميذ ، حيث يتم التطبيق الفعلى كما فى النص المسرحى.

تقويم البرنامج:

يتم التقييم بعد كل جلسة للتأكد من مدى إستيعاب وإكتساب الأطفال للمهارة المطلوب التدريب عليها ، وذلك من خلال استرجاع بعض المواقف والتأكيد على كيفية أدائها والتعرف على المهارات الضرورية فيها وذلك قبل الإنتقال إلى الجلسة التالية ، حيث جميع جلسات البرنامج يكمل بعضها البعض ، فلا تستطيع الباحثة الإنتقال إلى جلسة أخرى إلا بعد التأكد من إكتساب الأطفال لمحتوى الجلسة السابقة ، وذلك من خلال ملاحظة سلوكهم وتصرفاتهم بعد الإنتهاء من الجلسة ، وكذلك من خلال الأسئلة البسيطة لهم ، (ماذا تفعل إذا وقع الطعام على الأرض مثلاً) والإستماع إلى إجاباتهم وتعزيز المناسب منها ، كذلك التنويه إلى مهارات الجلسة القادمة كنوع من التحفيز والتشجيع على العمل والمشاركة فى التمثيل ، وبعد الإنتهاء من البرنامج تم تقويمه ككل ، وذلك من خلال القياس البعدى للمجموعة التجريبية فى متغير المهارات الحياتية ، ومقارنته بنتائج القياس القبلى لنفس أفراد المجموعة.

وتم الإستفادة من نتائج هذا التقويم فى التحقق من مدى فاعلية البرنامج المسرحى من خلال تطبيق مقياس المهارات الحياتية المصور على أعضاء المجموعة التجريبية بعد مرور شهر ونصف من إنتهاء البرنامج ، ومن ثم مقارنة القياس التتبعى بالقياس البعدى للمجموعة التجريبية فى متغير المهارات الحياتية المستخدم فى الدراسة الحالية.

رابعاً: الإجراءات:

١- الدراسة الإستطلاعية:

- قامت الباحثة بتطبيق مقياس المهارات الحياتية المصور فى صورته الأولية تطبيقاً فردياً - لحساب الصدق والثبات - على عينة من تلاميذ مدارس التربية الفكرية بمحافظة الشرقية (ههيا - شيبة - الزقازيق) ويتصفون بسلوكيات سلبية واضحة وتراوحت أعمارهم من (٩ - ١٢) سنوات ، ونسبة ذكاؤهم من (٥٠ - ٧٠) ، وذلك بمساعدة الأخصائيين النفسيين والإجتماعيين بالمدارس لتسهيل عملية جمع العينة.

- تم إستبعاد (٤) مفردات من مفردات المقياس ، والتى أسفر حساب الثبات والصدق ، وكذلك الإتساق الداخلى لها (إرتباط المفردات بالمهارة) عن عدم إرتباطها بدلالة إحصائية

بالدرجة الكلية للمهارة التى ينتمى إليها. ومن هنا أصبح عدد مفردات المقياس (٢٧) مفردة ، بدلاً من (٣١) موزعة على ثلاث مهارات حياتية أساسية للطفل المعاق فكرياً.

وفى ضوء ذلك تم تطبيق مقياس المهارات الحياتية المصور على العينة النهائية.

- وقامت الباحثة بعرض البرنامج المسرحى المستخدم فى الدراسة الحالية على مجموعة من الأساتذة المتخصصين ، وأعضاء هيئة التدريس لمعرفة آرائهم حول محتوى البرنامج وفنياته ، والإجراءات المتبعة فى كل جلسة ، وكذلك عدد وزمن الجلسات ، ووفقاً لهذه الخطوات قامت الباحثة بأخذ الملاحظات والتوجيهات التى أشار إليها الأساتذة بعين الإعتبار عند تطبيق البرنامج فى صورته النهائية.

٢- إختيار أفراد العينة النهائية:

تم إختيار أفراد العينة النهائية من تلاميذ مدرستى التربية الفكرية بههيا والزقازيق، وتتوافر لديهم بعض السلوكيات السلبية المطلوب تعديلها ، وتنمية سلوكيات إيجابية بدلاً منها ، وذلك بمعرفة الأخصائيين النفسيين والإجتماعيين فى كلتا المدرستين ، بلغ عددها (١٦) تلميذاً وتلميذة تم تقسيمهم إلى مجموعتين ، إحداهما تجريبية (٨) والأخرى ضابطة (٨) تراوحت أعمارهم بين (٩ - ١٢) سنوات ، ونسبة ذكائهم من (٥٠ - ٧٠) ومن ذوى المستوى الإجتماعى والإقتصادى والثقافى المتوسط ، وقد روعى فيهم جميعاً أنهم لا يعانون من أى أمراض أو إعاقات مزدوجة غير الإعاقة الفكرية البسيطة (قابلين للتعلم).

٣- إجراءات المجانسة بين مجموعتى الدراسة (التجريبية والضابطة):

قامت الباحثة بإجراء المجانسة بين مجموعتى الدراسة فى ضوء متغيرات وهى ، نسبة الذكاء ، والعمر الزمنى ، والمستوى الإجتماعى والإقتصادى والثقافى ، ومستوى السلوك التكيفى ، ومستوى المهارات الحياتية ، وذلك من خلال تطبيق المقاييس ذات الصلة فى الدراسة وتحليل نتائجها.

٤- القياس القبلى:

تم تطبيق مقياس المهارات الحياتية المصور قبل تطبيق برنامج مسرح العرائس على مجموعتى الدراسة التجريبية والضابطة.

٥- تطبيق برنامج مسرح العرائس على أفراد العينة التجريبية:

تم تطبيق برنامج مسرح العرائس على أفراد المجموعة التجريبية على مدى ثلاثة شهور تقريباً.

٦- القياس البعدى:

تم تطبيق مقياس المهارات الحياتية المصور على مجموعتى الدراسة (التجريبية والضابطة) عقب إنتهاء تطبيق البرنامج مباشرةً ، وذلك لمقارنة نتائج القياس البعدى بالقياس القبلى للوقوف على الأثر الفعلى للبرنامج.

٧- القياس التتبعى:

تم تطبيق مقياس المهارات الحياتية المصور على أفراد المجموعة التجريبية بعد مرور شهر ونصف من إنتهاء البرنامج المقترح ، وذلك لمعرفة مدى إستمرار فعالية البرنامج المسرحى المستخدم ، حيث تمت مقارنة نتائج القياس التتبعى بنتائج القياس البعدى للمجموعة التجريبية.

خامساً: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

فى ضوء أهداف وفروض الدراسة الحالية إستخدمت الباحثة بعض الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات وإختبار صحة الفروض – بإستخدام برنامج SPSS – والتى تمثلت فى الآتى:

١- إختبار مان–وتينى (V) Mann-Wh.Tney .

٢- إختبار ويلكوكسون (W) Wilcoxon .   ٣- قيمة Z.

سوف تقوم الباحثة بعرض مفصل لجلسات البرنامج ووحداته مستخدمة بعض فنيات تعديل السلوك مثل التدعيم ولعب الدور – النمذجة – تحليل المهمة – العون والمساعدة ، وذلك وفقاً لما تتطلبه كل جلسة ، وما يناسبها من هذه الفنيات، وقد إستغرق البرنامج (٣٠) جلسة على مدار ثلاثة شهور تقريباً.

المشكلات التى واجهت الباحثة أثناء التطبيق وكيفية التصرف فيها

١- بعد إختيار العينة التجريبية من مدرسة التربية الفكرية ببهيا وذلك من بداية العام الدراسى ٢٠١٠/٢٠١١ والإتفاق مع العينة بالألتزام فى الحضور فوجئت الباحثة بظاهرة الغياب المتكرر وذلك لبعد مسافة المدرسة على الأطفال وعدم وجود داخلى بالمدرسة بالرغم من التجهيزات الحديثة فى المدرسة الأمر الذى جعل الباحثة تجعل هذه المدرسة مكان للعينة الضابطة والتوجه إلى مدرسة التربية الفكرية بالزقازيق والإستئذان من مديرتها لتطبيق البرنامج، وتم إختيار العينة بمساعدة الأخصائيين الأجتماعين والنفسيين بالمدرسة وقد كانت الباحثة على علم بأحوالهم حيث أنها طبقت عليهم مقياس المهارات الحياتية المصور ومقياس السلوك التكيفى (فاروق صادق ١٩٨٥) كعينة إستطلاعية للدراسة مما سهل مهمتها فى إختيار العينة التجريبية .

٢- عدم توفر بعض الأقنعة التى تتناسب مع العمل المسرحى فى المدرسة مما جعل الباحثة تسعى إلى حلين: أولهما: تعديل بعض شخصيات المسرحية بما يتفق والمتاح ليا من الأقنعة ثانيهما: قيام الباحثة بعمل أقنعة من قماش الفرو وتركيب وجوه بلاستيك عليها مما تعطى إحساس بالشكل المطلوب فى النص المسرحى دون الخلل به كذلك سهل أداء الأطفال .

٣- دخول الأطفال فى مواقف وحوارت جانبية ومحاولة إرتداء الأقنعة واللعب بها بأنفسهم مما يؤدى إلى تمزقها وعدم التعاون فى العمل وقد حاولت الباحثة السيطرة على ذلك من خلال جذب إنتباههم بشكل دائم والتدريب على إرتداء الأقنعة بشكل سيل قبل العرض بوقت كافى ،وكذلك كيفية خلعه والتدريب على التنفس من خلال الفتحات المتخصصة لذلك فى القناع .

٤- التغلب على مشكلة التعزيز الدائم والهدايا بأستمرار أضطر الباحثة إلى عمل مسابقة بسيطة للإقلال من ذلك بأنه من يقوم بأداء دوره بشكل جيد ومتميز سوف يأخذ اللعبة المطلوبة مما إنعكس ذلك على اداء الأطفال والتركيز على الأداء أكثر من أخذ الهدايا واللعب والحلوى . .

٥- قيام بعض الأفراد بضرورة المشاركة فى جميع الأعمال دون تدريب وعدم الإلتزام بالتعليمات مما أضطر الباحثة إلى تهدئة أحد الأطفال وقيامها بارتدائه قناع بسيط وجعله يشارك بالتصفيق والتحية أى مشاركة بسيطة حتى لا يؤثر على نفسيته.

مثل مسرحية "هيا نشترى البسكويت " تم عمل قناع للقطة دون أن يكون لهـــا دور دون الخلل بالنص.

٦- نظراً لطبيعة وخصائص العينة من الأطفال المعاقين فكرياً لاقـت الباحثـة بعـض الصعوبات في الحفاظ على الأدوار وفي إقناع الأطفال الالتزام بالدور الموجه لكـل فرد والالتزام بالهدوء وعدم التدخل أثناء قيام بعض أطفال العينة بالأدوار التي تطلب منهم.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: اختبار صحة الفرض الأول وتفسير نتائجه.

ثانياً: اختبار صحة الفرض الثانى وتفسير نتائجه.

ثالثاً: اختبار صحة الفرض الثالث وتفسير نتائجه.

رابعاً: مستخلص النتائج ومدى تحقيق الفروض.

خامساً: التوصيات.

سادساً: بحوث ونصوص مقترحة.

الفصل الخامس
نتائج الدراسة ومناقشتها

تقوم الباحثة فى هذا الفصل بعرض النتائج التى توصلت اليها للدراسة الحالية وتفسيرها وذلك فى ضوء الدراسات السابقة المرتبطة بالدراسة الحالية، وكذلك الإطار النظرى للدراسة، ولما كان الهدف الرئيسى من اجراء هذه الدراسة هو تنمية المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا باستخدام مسرح العرائس، فقد تم دراسة ذلك من خلال التحقق من الفروض، وهى كما يلى:

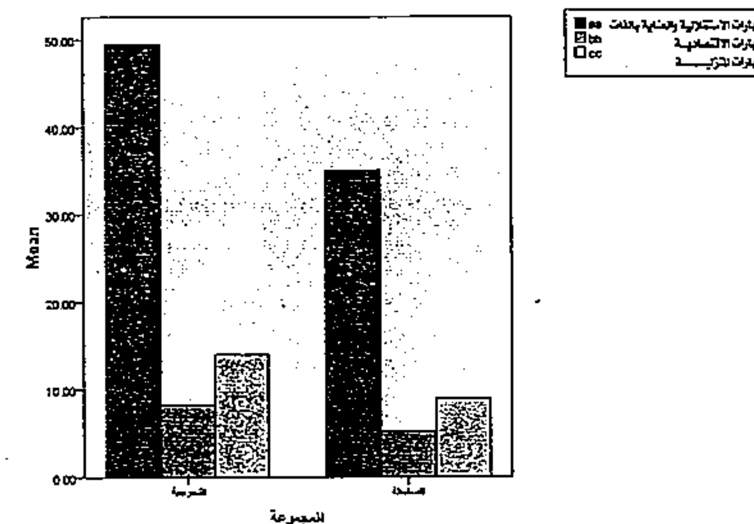
أولاً: نتائج صحة الفرض الأول :

لاختبار صحة الفرض الأول ونصه : (توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات رتب درجات المهارات الحياتية "الاستقلالية والاقتصادية والمنزلية" للمجموعتين "التجريبية والضابطة" بعد تطبيق برنامج مسرح العرائس لصالح المجموعة التجريبية)، استخدم الباحثة اختبار مان-وتنى لدى عينتين مستقلتين، وذلك لحساب الدلالة الاحصائية للفرق بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى المهارات الحياتية التابعة باعتبار أن هذا الفرق يمثل مقدار التغير الذى يمكن أن يحدث بسبب برنامج مسرح العرائس كمتغير مستقل.

ويتضح من جدول (١١) التالى: وجود فروق دالة احصائيا بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق برنامج مسرح العرائس لصالح المجموعة التجريبية فى المهارات الحياتية. حيث تراوحت قيمة Z المحسوبة ما بين (٣,٠٠-٣,٢٩٠) وجميعها دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١. مما يؤكد التأثير الإيجابى لبرنامج الدراسة من قبل الباحثة والذى طبق على المجموعة التجريبية.

جدول (١١): الفرق بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الحياتية

المتغيرات	المجموعة التجريبية (ن = ٨)		المجموعة الضابطة (ن = ٨)		U	W	Z	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
المهارات الاستقلالية	١٢,٠٦	٩٦,٥٠	٤,٩٤	٣٩,٥٠	٣,٥٠	٣٩,٥٠	٣,٠٠ –	٠,٠١
الأنشطة الاقتصادية	١٢,٠٦	٩٦,٥٠	٤,٩٤	٣٩,٥٠	٣,٥٠	٣٩,٥٠	٣,٠٦ –	
الأنشطة المنزلية	١٢,٣٨	٩٩,٠٠	٤,٦٢	٣٧,٠٠	١,٠٠	٣٧,٠٠	٣,٢٩ –	



الرسم البيانى التالى يوضح : المدرج التكرارى للمتوسطات الحسابية للقياس البعدى للمهارات الثلاثة لدى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة كل على حدة.

– مناقشة نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

يتضح من الجدول (١١) أن الفرض الأول قد تحقق حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى المهارات الحياتية لصالح المجموعة التجريبية.

أى أن متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى فى المهارات الحياتية أكبر بدلالة إحصائية من نظيرتها لدى تلاميذ المجموعة الضابطة، وهذا يُشير إلى وجود تأثير لبرنامج مسرح العرائس.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن برنامج الدراسة وما يحتوى عليه من مسرحيات عرائسية لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الأطفال المعاقين فكريا قد خلق جوا من المرح والمتعة وأدخلهم فى جو عائلى جميل، قد ساعدهم على تعديل بعض سلوكياتهم واكتسابهم مهارات حياتية هامة لتوافقهم مع المجتمع المحيط بهم سواء فى المدرسة أو المنزل وساعد على ذلك أيضا مسرح العرائس، وتقنياته المختلفة والرسوم البلاستيكية والموسيقى والإضاءة واختيار الشخصيات المحببة لهم من حيوانات وعرائس مجسمة متمثلة فى الأقنعة التى تعلموا كيف يرتدونها من خلال البرنامج أيضا.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة من فعالية استخدام مسرح العرائس فى تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا، كدراسة نان- برامب (١٩٩٦) حيث توصلت إلى أن أنشطة مسرح العرائس تزيد من اكساب القيم والمفاهيم المتضمنة فى القصص من خلال العروسة.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة كمال الدين حسين (١٩٩٦) التى توصلت إلى صورة مقترحة للعروسة المصرية التى تعيش مع أسرتها وسط أصدقائها، وكذلك الطيور والحيوانات، والتى تدخل معهم فى علاقات اجتماعية مختلفة.

كما تتفق هذه النتيجة أيضا مع دراسة نيفين إبراهيم (١٩٩٩) حيث توصلت إلى أن بناء القصة بشكل جيد يساعد فى تنمية بعض جوانب النمو "المعرفى، الوجدانى، الحركى" للأطفال المعاقين فكريا القابلين للتعلم.

كذلك اتفقت هذه النتيجة مع دراسة حنان محمود (٢٠٠٤) التى توصلت إلى أن البرنامج الترويحى أو المسرحى له أثر فعال بصورة عالية على تنمية الوعى بالذات فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية.

وترجع الباحثة الفرق أيضا بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) لصالح المجموعة التجريبية، إلى ما أكدته المعالجة الإحصائية إلى الفنيات المستخدمة فى البرنامج المسرحى من نمذجة ولعب دور وتحليل المهام وتعزيز وارشاد فردى وجماعى للمجموعة التجريبية وقد انعكس ذلك على سلوكياتهم وتصرفاتهم ويؤكد ذلك دراسة فيوليت ابراهيم

(١٩٩٢) التى توصلت إلى نتيجة مؤداها أن التدريب العملى للمعاقين له آثار إيجابية على الجوانب النفسية والانفعالية والاجتماعية لديهم وقد استخدمت فنية من فنيات المنحنى السلوكى وهى النمذجة لتعديل بعض أشكال السلوك اللاتكيفى لمجموعة من الأطفال المعاقين فكريا.

وكذلك دراسة مواهب عياد ونعمة رقبان (١٩٩٥) التى استخدمت أسلوب التدعيم لتعديل وتشكيل السلوك فى أداء المهام المستهدفة بالتدريب من خلال التقبيل أو التصفيق أو الإشارة أو اعطاء حلوى.

ومن هنا يتضح للباحثة أنه كلما توافر للأطفال المعاقين فكريا (العينة التجريبية) وسائل تعليمية جيدة وبيئة غنية بالأساليب العلمية الحديثة والمتطورة تتناسب مع قدراتهم واستعدادهم أدى ذلك إلى معدل نمو لتعلم المهارات الحياتية اللازمة لتوافقهم الجيد مع البيئة المحيطة بهم وهى المهارات الاستقلالية والعناية بالذات والمهارات الاقتصادية والمهارات المنزلية فعلى سبيل المثال. تحسن المظهر العام للأطفال من حيث الملبس والاهتمام بالشعر واستخدام المنديل عند تناول الطعام والتعرف على العملات البسيطة بسهولة وكذلك محاولة ترتيب الأسرة فى المسكن الداخلى الخاص بهم.

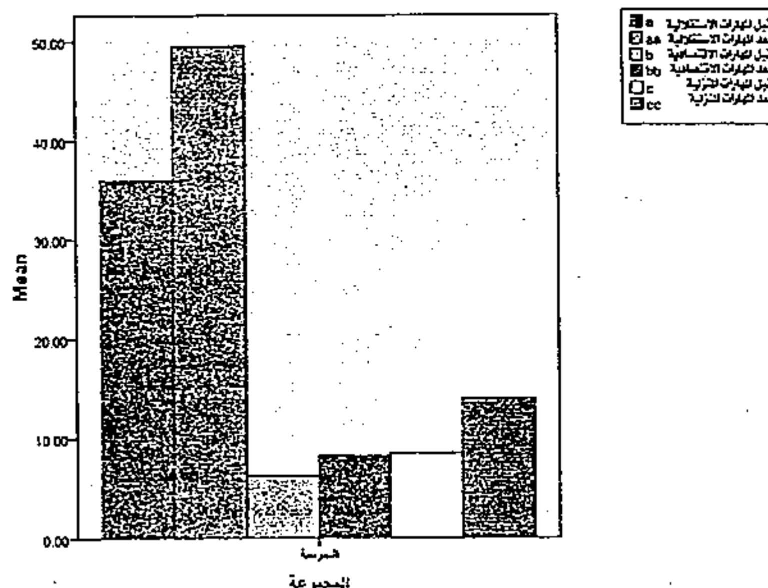
ثانيًا: نتائج صحة الفرض الثانى:

لاختبار صحة الفرض الثانى ونصه: (توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المهارات الحياتية "الاستقلالية والاقتصادية والمنزلية" للمجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج، وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدى) استخدم الباحث اختبار ويلكوكسون لدى عينتين مرتبطتين.

ويتضح من جدول (١٢) التالى: وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المهارات الحياتية للمجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدى. حيث تراوحت قيمة Z المحسوبة ما بين (٢,٣٨، ٢,٥٤) وجميعها دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١ مما يؤكد تأثير البرنامج المسرحى بشكل إيجابى على المجموعة التجريبية بعد تطبيقه.

جدول (١٢) الفروق بين رتب درجات المهارات الحياتية للمجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى

المتغير	الرتب السالبة			الرتب الموجبة			Z	مستوى الدلالة
	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
المهارات الاستقلالية	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠	٢,٥٢ –	٠,٠١
الأنشطة الاقتصادية	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠	٢,٣٨ –	٠,٠١
الأنشطة المنزلية	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠	٢,٥٤ –	٠,٠١



الرسم البيانى التالى يوضح: المدرج التكرارى للمتوسطات الحسابية للقياس القبلى والبعدى للمهارات الثلاثة لدى المجموعة التجريبية فقط .

– مناقشة نتائج الفرض الثانى وتفسيرها:

يتضح من الجدول (١٢) أن الفرض الثانى قد تحقق حيث وجدت فروق بين متوسطات رتب درجات المهارات الحياتية للمجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج، وبعد التطبيق لصالح التطبيق البعدى حيث أن متوسط رتب الإشارات الموجبة أكبر من متوسط رتب الإشارات السالبة مما يدل على أن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى فى المهارات الحياتية أكبر بدلالة إحصائية من نظيرتها فى التطبيق القبلى لدى تلاميذ نفس المجموعة التجريبية وهذا يُشير إلى وجود تأثير لبرنامج مسرح العرائس على المهارات الحياتية.

ويمكن للباحثة تفسير ذلك بأن برنامج مسرح العرائس كان له دور فعال وهام فى تنمية بعض المهارات الحياتية (الاستقلالية، الاقتصادية، المنزلية) للأطفال المعاقين فكريا ويتضح ذلك من خلال الدرجات المرتفعة التى حصل عليها أطفال العينة التجريبية فى القياس البعدى (بعد تطبيق البرنامج) على مقياس المهارات الحياتية المصور.

وهذا ما لاحظته الباحثة، حيث أنه قبل تطبيق البرنامج كان الأطفال مهملين فى الملبس وطريقة تناول الطعام وعدم التعاون والمشاركة فى الأعمال التى تطلب منهم وكذلك عدم التحدث بأسلوب مهذب مع المعلمة إلى آخره من السلوكيات المرفوضة اجتماعيا وتؤدى إلى أحداث الأذى بهم ولكن أثناء تطبيق البرنامج وعرض المسرحيات والمشاركة فى التمثيل والقيام بالأدوار المطلوبة منهم وفق النص المسرحى ووفق التعليمات التى توجهها الباحثة أثناء التدريبات البروفات لاحظت تحسن فى سلوكياتهم ومظهرهم وتصرفاتهم فعلى سبيل المثال قامت طفلة بمساعدة زميلاتها فى ترتيب ايشارب الشعر لزميلاتها وتنسيق الزى المدرسى لها كذلك قيام طفل بترتيب سريره قبل زملائه فى الغرفة واخبار الباحثة بذلك .

وقد ذكرت احدى المعلمات أن أحد الأطفال كان يبكى بشكل مستمر بسبب قيام أخته بزيارته ثم تتركه وتذهب لكن الآن أصبح يودعها بهدوء دون بكاء ويطلب الاتصال بها فى التليفون كذلك قيام أحد الأطفال بالاشتراك مع زملائه فى ترتيب الفصل وتنسيقه والمحافظة على نظافته.

وترجع الباحثة ذلك التحسن للمجموعة التجريبية فى القياس البعدى إلى تطبيق البرنامج مما يشير إلى نجاح البرنامج فى تنمية المهارات المستهدفة بالدراسة وهى

(المهارات الاستقلالية والعناية بالذات – المهارات الاقتصادية – المهارات المنزلية) لدى الأطفال المعاقين فكريا.

وللتعرف على مستوى التحسن فى المهارات الحياتية المختلفة لدى أطفال المجموعة التجريبية قامت الباحثة بتصميم بروفيل لمتوسطات درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد البرنامج وذلك باستخدام التمثيل البيانى (ملحق رقم ٤).

ومن خلال ملاحظة هذا البروفيل يمكن القول بأن هناك تحسنا ملحوظا فى جميع المهارات الحياتية المستهدفة بالدراسة وهى المهارات الاستقلالية والعناية بالذات والمهارات الاقتصادية والمهارات المنزلية هذا إن دل على شئ، فإنه يدل على أن البرنامج المسرحى المقدم للأطفال المعاقين فكريا كان أثره قويا وفعالا على أطفال المجموعة التجريبية خاصة المهارات الاستقلالية والعناية بالذات والمهارات المنزلية حيث كان المتوسط للمهارات الاستقلالية فى القياس القبلى (٣٤,٣) فى حين كان فى القياس البعدى (٤٩,٥) والمهارات المنزلية كان المتوسط فى القياس القبلى (٨,٥) وكان فى القياس البعدى (١٤).

وهذا يؤكد على احتياج هؤلاء الأطفال لمثل هذه البرامج حيث تؤدى الى تحسن واضح واكتساب الطفل العديد من المهارات الحياتية الضرورية لتوافقه بشكل إيجابى فى المجتمع.

كما كان متوسط درجات المهارات الاقتصادية (٦,١٣) فى القياس القبلى ثم أصبحت (٨,٤) فى القياس البعدى ويظهر أثر البرنامج فى اكتساب الأطفال لهذه المهارات وإن كان التحسن بسيط ولكنه قابل الى الزيادة إذا زادت فترات التدريب على اكتساب هذه المهارات وتدعيمها من قبل المدرسة من حيث الاهتمام بالجانب الأكاديمى وذلك التحصيل الدراسى لهذه المهارات الاقتصادية حيث أن هؤلاء الأطفال يعانون من نقص فى التحصيل الدراسى وعدم القدرة على الفهم ولكن بزيادة البرامج الموجهة لهذه المهارات وتعزيزها بوسائل حديثة وتعاون الأسرة مع المدرسة فى اكتسابها. وهذه المهارات تمثلت فى مهارة التعامل بالنقود، والتخطيط للميزانية، ومهارة الشراء

وقد لجأت الباحثة الى استخدام استراتيجية اللعب التعاونى فى محاولة منها لتقديم المعلومات والأنشطة التى تنمى هذه المهارات وذلك بعمل سوبرماركت فى الفصل ووضع

البسكويت والحلوى وتوزيع الأدوار على أفراد العينة التجريبية من بائعه ومجموعة الحيوانات التى تشترى بالبسكويت وذلك من خلال مسرحية هيا نشترى البسكويت. لأن ذلك يساعد الطفل على التخلص من بعض حالات الخجل والعزلة والعدوان والتخلص من مخاوفه.

واتفقت هذه النتائج مع دراسة رشا الجندى (٢٠٠٨) حيث أوضحت نتائجها على دور مسرح العرائس الفعال فى تنمية بعض المهارات الحياتية مثل حل المشكلات التى قد تواجه الطفل وكيفية حلها والتصرف فيها.

كذلك اتفقت هذه النتائج مع دراسة أسماء أبوالفتوح (٢٠٠٨) التى توصلت إلى وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجات أفراد المجموعة التجريبية والضابطة على مقياس المهارات بأبعادها الثلاثة فى التطبيق البعدى لصالح المجموعة التجريبية وبلغت درجة انطباع السعادة على وجود الأطفال المعاقين فكريا المشاهدين لمسرح العرائس بنسبة ٨٦%.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع الاتجاهات الحديثة الخاصة بالأطفال المعاقين فكريا والتى تؤكد على ضرورة اتاحة الفرصة لهؤلاء الأطفال للتعبير عن أنفسهم بطريقة سليمة وممارسة الأنشطة البنائة لأن ذلك يساعد على تفريغ الطاقات الكامنة والشحنات الانفعالية المكبوتة التى كانت تدفعهم إلى ايذاء الذات واتباع سلوكيات غير مرغوب فيها، لكن هذه الأنشطة والمهارات المنظمة دفعتهم إلى حب العمل والتعاون والاحترام والنظافة والطاعة (سهى أمين، ١٩٩٩، ١٦١).

فكان برنامج الدراسة الحالية يشتمل على هذه المهارات والأنشطة مما انعكس أثر ذلك على تصرفات الأطفال واعطائهم الثقة فى أنفسهم وقيامهم بالأعمال التى تطلب منهم بشئ من الاهتمام والدقة بقدر المستطاع.

كذلك من العوامل الهامة التى ساعدت فى نجاح البرنامج استخدام الباحثة لفنية التـدعيم التى كانت مصاحبة لجميع فقرات البرنامج بصورة واضحة أدت إلى تثبيت ممارسـة المهـارة وأحداث نوع من المنافسة بين أفراد العينة التجريبية، كذلك اسـتخدام النمذجـة فـى توجيههم للطريقة الصحيحة للأداء ولعب الدور المطلوب من كل فرد من أفراد العينية التجريبية مما أدى إلى شعورهم بالنجاح والقدرة على العمل والإنجاز والثقة بين زملائهم الآخرين.

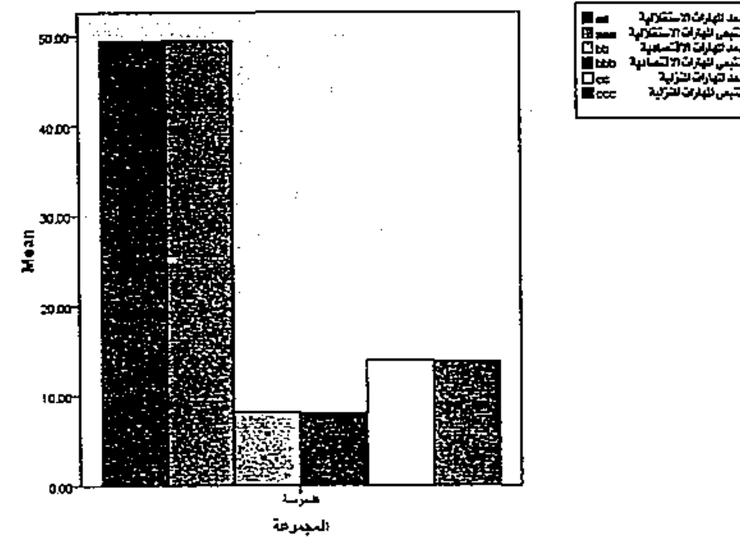
ثالثًا: نتائج صحة الفرض الثالث:

لاختبار صحة الفرض الثالث ونصه: (لاتوجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المهارات الحياتية للمجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدى والتتبعى) استخدم الباحـث اختبار ويلكوكسون لدى عينتين مرتبطتين.

ويتضح من جدول (١٣) التالى: عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المهارات الحياتية للمجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدى والتتبعى.

جدول (١٣) قيمة (Z) لدلالة الفروق بين رتب درجات المهارات الحياتية للمجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدى والتتبعى

المتـــغير	الرتب السالبة			الرتب الموجبة			Z	مستوى الدلالة
	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
المهارات الاستقلالية	٢	٢,٥٠	٥,٠٠	٢	٢,٥٠	٥,٠٠	صفر	غير دالة
المهارات الاقتصادية	١	١,٠٠	١,٠٠	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	-١,٠٠	
المهارات المنزلية	١	١,٠٠	١,٠٠	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	-١,٠٠	



الرسم البيانى التالى يوضح: المدرج التكرارى للمتوسطات الحسابية للقياس البعدى والتتبعى للمهارات الثلاثة لدى المجموعة التجريبية فقط.

- مناقشة نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

يتضح من الجدول (١٣) أن الفرض الثالث قد تحقق؛ أى تم قبول الفرض الصفرى حيث لم توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات مقياس المهارات الحياتية للمجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدى والتتبعى.

وتُرجع الباحثة عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية المهارات الحياتية للمجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدى والتتبعى إلى أن أثر البرنامج قد استمر أثناء التطبيق التتبعى بعد مرور شهر ونصف من التطبيق البعدى. وهذا ما لاحظته الباحثة أثناء التطبيق التتبعى، حيث وجدت أن الأطفال مازالوا محتفظين بأداء المهارات الحياتية التى تم التدريب عليها من خلال برنامج مسرح العرائس مما يوضح أن أنشطة البرنامج كان لها دور فعال فى استمرارية اكتساب المهارات المستهدفة بالبحث وعدم نسيانها.

كذلك قيام الباحثة بعمل تقييم جزئى أثناء الجلسات كان له دور قوى فى الوقوف على نواحى القوة والضعف فى الجلسات وتجنب مواطن الضعف فى الجلسات المقبلة

والتأكيد على مدى نجاح الجلسة فى تحقيق أهدافها المطلوبة وكذلك استخدام فنية التدعيم كان له أثر فعال فى تثبيت أثر البرنامج مع الأطفال المعاقين فكريا (العينة التجريبية) مثل الألعاب – الحلوى – العصائر – الاكسسوارات بجانب التدعيم المعنوى – الشكر – التصفيق – التقبيل – السلام. كل هذا كان له أثر فى تثبيت المهارات الحياتية المستهدفة بالدراسة (الاستقلالية – الاقتصادية – المنزلية) وكان ذلك واضحا من خلال استقبال الأطفال المعاقين فكريا للباحثة بعد مرور فترة من توقف اجراءات البرنامج حيث أصبحوا أكثر تعاونا مع مدرسيهم وزملائهم وأكثر نظافة واستخدام الأدوات الشخصية بنظام وحسن التحدث مع مدرسيهم والمحطين بهم وهذا ما أكدته أحد المدرسات للباحثة عند التطبيق التتبعى مما يعكس أثر الاستفادة من مهارات البرنامج المقترح وفنياته والوسائل المستخدمة فى تطبيقه.

رابعاً: مستخلص النتائج :

أسفرت نتائج الدراسة عن تأكيد الدور الفعال لبرنامج مسرح العرائس فى تنمية بعض المهارات الحياتية (الاستقلالية والعناية بالذات – الاقتصادية – المنزلية) للأطفال المعاقين فكريا، فقد أثبتت الدراسة الحالية صحة الفرض الأول والثانى والثالث وبالتالى توصلت الباحثة إلى مجموعة من النتائج التالية:

١. وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الحياتية المصور للمهارات (الاستقلالية والاقتصادية والمنزلية) لصالح المجموعة التجريبة ويرجع ذلك إلى تأثير برنامج مسرح العرائس المستخدم فى الدراسة الحالية.
٢. وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعد تطبيق البرنامج على مقياس المهارات الحياتية المصور للمهارات (الاستقلالية، الاقتصادية، المنزلية) لصالح التطبيق البعدى وهذا يشير إلى تاثير برنامج مسرح العرائس على تنمية بعض المهارات الحياتية المستهدفة بالدراسة.

٣. عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدى والتتبعى على مقياس المهارات الحياتية المصور للمهارات (الاستقلالية – الاقتصادية – المنزلية) لصالح التطبيق التتبعي مما توضح استمرارية تأثير البرنامج المسرحى على أفراد العينة التجريبية.

خامساً: التوصيـــات

فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الحالية من نتائج برنامج مسرح العرائس فى تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا ومن خلال التعامل والمعايشة مع هذه الفئة أثناء تطبيق البرنامج وقبله، ومن خلال الإطلاع على الدراسات والبحوث السابقة. تقدم الباحثة بعض التوصيات التى من شأنها أن تسهم فى تنمية المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا:

١. العمل على تخريج كوادر علمية متخصصة فى مجال المسرح وخاصة مسرح العرائس.
٢. العمل على تدريب المعلمين على كيفية التعامل والتعليم الجيد مع فئة المعاقين فكريا بطريقة تساعدهم على التوافق.
٣. العمل على تحسين وتعديل المبانى المدرسية وخاصة مدارس التربية الفكرية بحيث تتوافر فيها المسارح التعليمية الهادفة وخاصة مسرح العرائس.
٤. جعل المهارات الحياتية مادة من المواد الضرورية فى مناهد المعاقين فكريا.
٥. الاهتمام بورش العمل وإنتاج مسكات وعرائس محببة للأطفال المعاقين فكريا وذلك من خلال دورات تدريبية للمعلمين بمدارس التربية الفكرية على إنتاج العرائس المتميزة بخامات بيئية بسيطة.
٦. تحويل المناهج الحالية إلى مناهج ممسرحة بحيث يسهل من خلالها تعليم المعاق فكريا كل ما ننشده بطريقة سهلة ومحببة للأطفال.
٧. الاهتمام بعمل دورات تدريبية ارشادية لأولياء الأمور من أجل تحسين التعامل والتكيف مع المعاق بطريقة جيدة ومحببة.
٨. الاهتمام بإقامة الحفلات التدريبية الهادفة من أجل تحسين السلوكيات والعمل على اكتساب مهارات حياتية جديدة.

٩. ضرورة اهتمام للهيئات والمؤسسات المعنية كوزارة الإعلام ووزارة التربية والتعليم بإنتاج مسرحيات هادفة لتعليم المعاقين فكريا المهارات الحياتية اللازمة لتعديل سلوكياتهم بأسلوب قائم على التقنيات الحديثة والمبتكرة فى إنتاج المسرحيات التعليمية.
١٠. الاستفادة من البحوث والدراسات الحديثة فى مجال الإعاقة الفكرية.
١١. ضرورة إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التى تتناول برامج تعليم وتعديل سلوك المعاقين فكريا والعمل على تنمية جوانب القوة لديهم.
١٢. تفعيل دور مسرح العرائس فى اكساب الأطفال المعاقين فكريا بعض المهارات الاجتماعية – اللغوية– الرياضية بجانب المهارات الحياتية.

سادساً: البحوث والنصوص المسرحية المقترحة :

فى ضوء نتائج البحث الحالى تقترح الباحثة مجموعة من البحوث والدراسات التى من شأنها مساعدة الأطفال المعاقين فكريا وهى:

١. فعالية برنامج لمسرح العرائس فى تنمية المهارات الأكاديمية لدى الأطفال المعاقين فكريا.
٢. فعالية برنامج لمسرح العرائس فى اكساب الأطفال المعاقين فكريا بعض المفاهيم الأخلاقية.
٣. فعالية برنامج لمسرح العرائس قائم على مسرحة المناهج للمعاقين فكريا.
٤. من خلال خبرة الباحثة التي تم اكتسابها خلال التطبيق يمكن اقتراح بعض النصوص المسرحية التي تفيد المعلمين في التدريس للأطفال المعاقين فكرياً حيث يمكن لمسرح العرائس تسهيل عملية التعلم بالنسبة لهم وفيما يلي عرض نموذج لنصي مسرحيين عن تدريس مادتي العلوم والرياضيات:

نموذج لمسرحية فى مادة الرياضيات
الأشكال الهندسة (من فصل واحد)
للصف السادس التعليمى بمدارس التربية الفكرية
الفصل الدراسى الثانى

الهدف من المسرحية:

هو التعرف على الأشكال الهندسية البسيطة (مربع ، مستطيل، دائرة ، مثلث). كذلك التعرف على أشكال تواجدهم فى الطبيعة وكذلك التعرف على خصائصيم وكيفية رسمهم.

الأهداف التربوية :

- تنمية القدرة على رسم الخطوط وتكوين الأشكال الهندسية.
- تنمية حب العمل والتعاون.
- تنمية الحاسة الجمالية وتقويتها من خلال المشاركة فى تجميل المدرسة.
- الاهتمام بطاعة الأوامر ومحاولة تنفيذها.

الشخصيات :

المذيعة، المربع، المستطيل، الدائرة، المثلث.

الأدوات :

- مجموعة من الأقنعة تمثل الأشكال الهندسية.
- أدوات مكياج واكسسوارات لعمل دور المذيعة.
- رسوم بلاستيكية لتوضيح الأشكال الهندسية.

المنظر :

يتم التدريب على المسرحية فى فناء المدرسة على الطبيعة حيث تقوم المذيعة أمام بوابة المدرسة بتوقف الأشكال الهندسية للتعرف عليهم من خلال بعض الأسئلة.

لتدور أحداث المسرحية

المذيعة : السلام عليكم أيها المشاهدين

النهاردة هنصور حفلة جميلة بمدرسة التربية الفكرية

الله أه إلا هناك ده

أنا شيفة مجموعة من الأشكال الهندسية بتجرى وبتلعب وبتغنى تعالوا معايا نشوف أله اسمك ايه

المربع : اسمى المربع

المذيعة : انتى بتجرى ليه بسرعة

المربع : علشان عندنا حفلة وأنا بشارك فى رسم الملعب

المذيعة : إزاى بقى

المربع: برسم أربع أضلاع متساوية ومسكين فى بعض كده (يتم رفع لوحة مرسوم عليها مربع أحمر)

المذيعة : وعلشان إيه انت بترسم

المربع: علشان الأولاد الحلوين يعملوا عرض رياضى فيه

المذيعة : طب انت يا مربع بتشبه ايه فى البيت

المربع : أنا شكلى ذى التليفزيون مثلا

المذيعة: أشكرك جدا يا مربع ورينا إنت بترسم إزاى

المربع : برسم خط أفقى طويل، وكما خط رأسى بنفس الطول ثم ارسم ضلعين زيهم الناحية التانية وكل الأربع أضلاع مسكين فى بعض كده .



المذيعة: شاطر يا مربع ..... مين تانى معاك بيساعدك

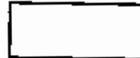
المربع: فيه المستطيل

المذيعة : يا مستطيل ... يا مستطيل

المستطيل : نعم ... نعم

المذيعة : انت بتعمل إيه فى الحفلة

المستطيل : انا بعمل خطين متقابلين على المسرح وكمان زيهم الناحية التانية، علشان الأولاد يقفوا عليه كده



المذيعة : طيب انت بتشبه ايه فى البيت (تم رفع لوحة بلاستيكية مرسوم عليها مستطيل أخضر)

المستطيل: أنا أشبه المسطرة وكمان قطعة الشيكولاته والبسكويت.

المذيعة: شكرا شكرا يا مستطيل .. طيب من اللى هناك ده

المستطيل : دى الدايرة.

المذيعة : يا دايرة ... يا دايرة

الدائرة : أهلا وسهلا فى مدرستنا الجميلة

المذيعة: انتى شكلك جميل خالص وانتى بتشبهى ايه فى البيت كمان

الدائرة: أشبه الجنية الفضة، الكرة وكمان التورتة (ترفع لوحة بلاستيكية مرسوم عليها دائرة زرقاء)

المذيعة : برافو يا دائرة . طب انتى بتعملى ايه فى الحفلة

الدائرة: أنا برسم نفسى جوا المربع فى الملعب عشان الأولاد يقفوا فيها.

المذيعة: شاطرة يا دايرة .. باقى مين معاكم تانى فى تنظيم الحفلة.

الدائرة: المثلث

المذيعة: يا مثلث ... يا مثلث

المثلث: نعم ... نعم

المذيعة: انت بتعمل ايه فى الحفلة

المثلث: أنا برسم مثلثات صغيرة فى مدخل المدرسة علشان الضيوف يعرفوا مكان الحفلة بسهولة.

المذيعة: شاطر .. شاطر طب انتى بتشبه ايه فى البيت

المثلث: أنا ذى قطعة الجبنة المثلثات ومثلث المرور وقطعة الكيك المثلثة.



المذيعة: برافو ... برافو طب إزاى بترسم نفسك

المثلث: ترفع لوحة بلاستيكية موضح عليها مثلث لونه أصفر.

المذيعة : كلكم حلوين ومهمين وعلشان كدا حنغنى مع بعض :

أحنا الأشكال الحلوين — أشكال هندسية مهمين

مربع مع مستطيل — ودائرة كمان بتطير

ومعها مثلث جميل — فى الشارع دايما شيفين

احنا الأشكال الحلوين — أشكال هندسية مهمين

أشكركم جميعا ... باى باى باى

نموذج لمسرحية فى مادة العلوم
ترشيد استهلاك الماء (من فصل واحد)
للصف الخامس التعليمى بمدارس التربية الفكرية
الفصل الدراسى الثانى

الهدف من المسرحية:

التعرف على كيفية ترشيد استهلاك الماء

الأهداف التربوية :

- تنمية حب المحافظة على الممتلكات العامة
- الاهتمام بالنظافة الشخصية (غسيل الوجه، الأسنان)
- الإبلاغ عن الأعطال.
- المشاركة والتعاون فى الأعمال.

الشخصيات :

الطفلة منى / ماما

الأدوات :

- ملابس واكسسوارات تتناسب مع دور الأم، والطفلة.
- لوحة بلاستيكية (مشمع) لتوضيح كيفية ترشيد الاستهلاك عن طريق خطوات غسل الأسنان والفرشة والمعجون وفوطة.

المنظر :

يتم التدريب على أحداث المسرحية فى السكن الداخلى، حيث يتوافر الجو المناسب والديكورات اللازمة لأحداث المسرحية، ويمكن التدريب عليها أيضا فى الفصل مع ملاحظة توافر الديكور المناسب للمسرحية.

تدور أحداث المسرحية

ماما : صباح الخير يا منى.

منى : صباح الخير يا ماما

ماما : ادخلى يا منى اغسلى وشك وأسنانك كويس علشان تفطرى وتروحى المدرسة وانت نظيفة

منى : حاضر يا ماما. افتح الحنفية جامد قوى وأمسك الصابونة وأعمل رغوة كبيرة علشان أغسل وشى وبعدين أسنانى.

ماما : أدى الصوت ده يا منى

منى : مفيش يا ماما أنا بغسل وشى وأسنانى

ماما : طب أقفلى الحنفية شوية علشان هدومك متتبلش وتخدى برد

منى : متخافيش يا ماما – مفيش حاجة أنا لسه مغسلتش أسنانى

ماما: بسرعة يا منى. اقفلى الحنفية شوية علشان أنا سمعه صوت ميه كتير.

منى: حاضر ... يعنى فيه إيه لما حبة ميه تقع على الأرض يلا لما أغسل أسنانى الأول وبعدين اقفل الحنفية. أدى الفرشة وأدى المعجون وأدعك سنانى كدا (تعرض صورة موضح عليها كيفية غسل الأسنان) أنا خلصت يا ماما.

ماما : تعالى بقى بسرعة علشان تفطرى.

منى : آه آخ أنا وقعت وزحلقت إلحقنى يا ماما.

ماما : أنا قلتلك أقفلى الحنفية شوية أنتى مبتسمعيش الكلام

منى : أسفة يا ماما ألحقينى رجلى وجعتنى

ماما : الميه مهمة خالص لكن الإهمال فى استخدامها يعمل كوارث

منى : يا ماما أنا كنت بغسل وشى وأسنانى وفيه آدلما أسيب الحنفية مفتوحة لما أخلص

ماما: غلطت يا منى. نفتح الحنفية شوية صغيرة علشان نحافظ على الميه وعلى أنفسنا

منى: أسفة يا ماما مش هعمل كدا تانى

ماما: اقفل الحنفية جامد قوى. ولما تكون فيه حنفية عطلانه أبلغ الأعطال

منى : وفين التليفون

ماما: موجود فى الدليل

منى : فهمت يا ماما .. فهمت يا ماما

ماما :

منى طفلة جميلة	بتسمع الكلام	
بتفتح الحنفية	بشويش كمان	
وبتغسل أسنانها	الساعة ستة تمام	
ولما بتشوف حاجة	بتتصل كمان	
منى طفلة جميلة	بتسمع الكلام	شكرا... شكرا

ملخص الدراسة باللغة العربية

مقدمة الدراسة :

مع تقدم المجتمعات البشرية والتطور المذهل فى نموها بدأت تظهر فلسفات الإصلاح ذات الطابع الإنسانى والتى تقوم على حق الإنسان السوى بصفة عامة والإنسان المعاق بصفة خاصة فى حياة كريمة من أجل مستقبل أفضل. ويقاس تقدم المجتمع ورقيه فى مدى الاهتمام بذوى الاحتياجات الخاصة والعناية بهم ومدى اكسابهم المهارات الحياتية اللازمة لتوافقهم فى المجتمع بشكل إيجابى.

ومن هذا المنطلق اهتمت الباحثة باستخدام مسرح العرائس فى تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا. إيمانا منها بحث هذه الفئة فى حياة إنسانية كريمة يملؤها التفاؤل والأمل بمستقبل أفضل لها.

مشكلة الدراسة :

تشير الاحصاءات العالمية إلى أن نسبة انتشار الإعاقة الفكرية بمختلفة درجاتها بلغ من (٢,٥ إلى ٣%) تقريبا من جملة عدد السكان على مستوى العالم. وهى نسبة كبيرة لا يستهان بها يتحدد من خلالها حجم المشكلة (المجلس القومى للطفولة والأمومة بمصر، ١٩٩٧، ١٢-١٤).

الأمر الذى يدعونا إلى ضرورة تضافر الجهود والأبحاث العلمية المقدمة لهذه الفئة من أجل استغلال واستخدام جميع الطاقات والقدرات الكامنة لديها لإحداث أكبر قدر من التوافق النفسى والاجتماعى لهؤلاء المعاقين.

وفى ضوء ذلك تتجسد مشكلة الدراسة فى البحث عن كيفية تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا وخاصة بعد ملاحظة الباحثة لهؤلاء الأطفال من خلال عملها معهم بقيام هؤلاء الأطفال بسلوكيات غير مرغوب فيها مثل عدم الاستئذان عند دخول الفصل والخروج منه – الإهمال فى الملبس والمأكل والمشرب – عدم القيام بالأعمال التى تطلب منهم وخاصة فى الفصل أو الداخلى، الأمر الذى أحدث نوع من التوتر فى العلاقة بين المعلمين والأطفال أثر بطريقة سلبية على تصرفاتهم واللجوء إلى

الإنطواء – العدوان – الإهمال وغيرها من السلوكيات الغير مرغوب فيها من قبل الأطفال وكذلك لجوء المعلمين إلى استخدام أساليب العقاب المنفر لهؤلاء الأطفال كمسرح العرائس كما لاحظت الباحثة قيام المعلمين باستخدام الوسائل التعليمية الجيدة فى تعليم بعض المهارات الأكاديمية (قراءة – كتابة – حساب) مع اغفال السلوكيات التى تعتبر من أهم الأمور التى يجب تعلمها للمعاق فكريا أولا قبل أى شئ آخر لأن تعلمها ينعكس أثره على المهارات الأخرى.

لذلك توجه الباحثة سؤالا مفاده:

لماذا لا نستخدم هذه الوسائل المحببة للأطفال المعاقين فكريا فى تعلم القيم والسلوكيات الإيجابية والمهارات الحياتية ولا نقتصر لاستخدامها على المهارات الأكاديمية فقط.

فقد اهتمت الدول المتقدمة اهتماما كبيرا بتعليم الصغار عن طريق مسرح العرائس حيث يكتسب الطفل العادى الخبرات والمعلومات والإرشادات والسلوكيات من خلاله، مابالنا بالطفل المعاق فكريا. الذى هنو فى أمس الحاجة إلى هذه الوسائل من أجل توافقه بشكل إيجابى فى المجتمع.

فى ضوء ما تقدم يمكن صياغة مشكلة الدراسة فى التساؤلات التالية:

١. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى على مقياس المهارات الحياتية المصور.
٢. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس المهارات الحياتية المصور.
٣. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعات التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس المهارات الحياتية المصور.

أهمية الدراسة :

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى :

١. أهمية الفئة المستهدفة بالدراسة حيث تحتاج فئة المعاقين فكريا إلى عناية خاصة واهتمام كبير بها لمواجهة الظروف البيئية المحيطة بها نتيجة هذه الاعاقة التى أصيب بها.
٢. لفت أنظار المسئولين والقائمين على رعاية وتعليم هذه الفئة إلى أهمية استخدام مسرح العرائس كوسيلة تربوية فعالة فى اكساب المعاقين فكريا المهارات الحياتية بجميع صورها بشكل يجعلهم أكثر توافقا مع المحيطين بهم وأكثر ثقة واعتمادا على النفس.
٣. حجم المشكلة وزيادة عدد المعاقين فكريا بشكل ملحوظ فى المجتمع، الأمر الذى يؤدى إلى تعثر حركة التقدم والتأثير على الاقتصادى القومى للبلاد.
٤. ندرة الدراسات والبحوث التى اهتمت بإعداد برامج قائمة على استخدام مسرح العرائس فى تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال المعاقين فكريا فى البيئة العربية والأجنبية على الرغم من أهميتها لهذه الفئة، وذلك فى حدود علم الباحثة.
٥. الاهتمام باستقلال جميع الحواس والقدرات الكامنة للأطفال المعاقين فكريا من خلال مسرح العرائس وعدم الاعتماد على حاسة واحدة وهذا ما تنادى به جميع الاتجاهات الحديثة فى تعليم المعاقين فكريا.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى :

١. التحقق من فعاليته برنامج مسرح العرائس فى تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا.
٢. محاولة وضع مقياس مصور لبعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا من (٩-١٢) سنوات.

محددات الدراسة :

أ. محددات جغرافية :

تم تطبيق الدراسة الحالية على الأطفال المعاقين فكريا الملتحقين بمدرستى التربية الفكرية ببهيا، والتربية الفكرية بالزقازيق والتابعتين لمديرية التربية والتعليم بمحافظة الشرقية.

ب. محددات بشرية :

طبقت الدراسة الحالية على عينة مكونة من (١٦) طفلا وطفلة من الأطفال المعاقين فكريا والملتحقين بمدرستى التربية الفكرية ببهيا والزقازيق التابعتين لمديرية التربية والتعليم بمحافظة الشرقية، تراوحت أعمارهم الزمنية من (٩-١٢) سنوات، وتراوحت نسبة ذكائهم ما بين (٥٠-٧٠) أى من ذوى اعاقة فكرية بسيطة قابلين للتعلم ومن ذوى مستوى لجتماعى واقتصادى وثقافى متوسط وجميعهم لديهم قصور فى بعض المهارات الحياتية المراد تنميتها وروعى أن يكونوا جميعا لا يعانون من أى أمراض واعاقات مزدوجة مصاحبة للاعاقة الفكرية.

وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين متجانستين:

- المجموعة التجريبية : وتتكون من (٨) أطفال معاقين فكريا ملتحقين بمدرسة التربية الفكرية بالزقازيق من الجنسين وخضعت هذه المجموعة للبرنامج المسرحى لتنمية بعض المهارات الحياتية لديها وهى المهارات الاستقلالية والعناية بالذات والمهارات الاقتصادية والمهارات المنزلية.
- المجموعة الضابطة: وتتكون من (٨) أطفال معاقين فكريا ملتحقين بمدرسة التربية الفكرية ببهيا من الجنسين ولم تخضع هذه المجموعة لإجراءات البرنامج المسرحى.

جـ. المحددات الزمنية :

تم تطبيق الدراسة الحالية للعام الدراسى ٢٠١٠/٢٠١١م.

أدوات الدراسة :

١. استمارة جمع بيانات عن الطفل المعاق فكريا (إعداد الباحثة).
٢. اختبار لوحة جودارد للذكاء.
٣. مقياس السلوك التكيفى (إعداد: فاروق صادق، ١٩٨).
٤. مقياس المهارات الحياتية المصور (إعداد: الباحثة).
٥. مقياس المستوى الاجتماعى / الاقتصادى / الثقافى المطور للأسرة المصرية (إعداد: محمد بيومى، ٢٠٠٠).
٦. برنامج مسرح العرائس لتنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا من (٩-١٢) سنوات.

الأساليب الإحصائية :

تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات واختبار صحة فروض الدراسة باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة اختصارا باسم (SPSS) والتى تمثلت فى :

١. اختبار مان- وتنى (V) *Man-Whitney*
٢. اختبار ويلكوكسون (W) *Wilcoxon*

منهج الدراسة :

استخدمت الباحثة المنهج التجريبى لمناسبة لعينة الدراسة.

نتائج الدراسة :

أسفرت نتائج الدراسة الحالية عن تأكيد دور مسرح العرائس الفعــال فــي تنميــة بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا وهى المهارات الاستقلالية والعناية بالذات والمهارات الاقتصادية والمهارات المنزلية، وتوصلت الباحثة إلى عدة نتائج هى:

١. توجد فروق ذات دلالة احصائية بــين رتــب درجــات المجموعــة التجريبيــة والمجموعة الضابطة بعد تطبيق مقياس المهــارات الحياتيــة المــصور لــصالح المجموعة التجريبية.

٢. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق مقياس المهارات الحياتية المصور وبعد التطبيق وذلك لصالح التطبيق البعدى.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبيــة فــى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس المهارات الحياتية المصور.

مراجع الدراسة

أولاً: المراجع العربية:

أحمد أحمد متولي (١٩٩٣). مدى فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية والعلاج السلوكي المعرفي في تخفيف الفوبيا الاجتماعية لدى طلاب الجامعة. رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة طنطا.

أحمد جابر أحمد السيد (٢٠٠١). استخدام برنامج قائم على نموذج التعلم البنائي الاجتماعي وأثره على التحصيل وتنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. دراسات في المناهج وطرق التدريس، عدد ٧٢ الجمعية المصرية للمناهج والتدريس، ص ص ١٣-٤٧.

أحمد حسين اللقاني، وعلى أحمد الجمل (١٩٩٩). معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.

أحمد عكاشة (١٩٩٢). الطب النفسي المعاصر. القاهرة: الأنجلو المصرية.

أحمد فتحي السيد، إيمان سليم محمد، نبوية إبراهيم الجندي (٢٠٠٨). مقياس السلوك التوافقي معدل للبيئة العربية. الجمعية النسائية للتنمية جامعة أسيوط.

أسماء عبد المنعم أبو الفتوح (٢٠٠٨). فاعلية استخدام مسرح العرائس في إكساب المعاقين ذهنياً فئ متلازمة داون بعض المهارات الحسية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس.

اسماعيل عبدالفتاح عبدالكافى (٢٠٠٤). التنمية الفكرية والثقافية لذوى الاحتياجات الخاصة من خلال أدب الأطفال، القاهرة، الدار الثقافية للنشر.

السيد محمد أبوهاشم (٢٠٠٤). سيكولوجية المهارات. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

السيد محمد محمود البسيوني (١٩٩٢). برنامج مقترح لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لمفهوم الدور آمن خلال النشاط الدرامي الاجتماعي الخلاق (مسرح خيال الظل) لطفل ما قبل المدرسة. رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة المنيا.

السيد نجم (٢٠٠٣). المسرح والطفل- تعليم ولعب، بحث تفضيلي. مجلة أفق الثقافة.

أشواق محمد يس صيام (٢٠٠٧). تصميم برنامج لتنمية بعض المهارات الحسية والحياتية للأطفال المصابين بالتوحد. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس.

ألفت عبد الكريم (٢٠٠٣). حياتنا في الصيف، دراسة نقدية على مسرحية سيناريو وحوار آدمي. القاهرة: الهيئة العامة لقصور الثقافة.

آمال ابراهيم الفقى (٢٠٠١). فاعلية السيكودراما فى تخفيف المخاوف الاجتماعية لدى الأطفال، رسالة دكتوراه، كلية التربية فرع بنها، جامعة الزقازيق.

أمل عبد الكريم قاسم (٢٠٠٥) استخدام مسرح العرائس في إكساب أطفال ما قبل المدرسة بعض السلوكيات الاجتماعية الإيجابية. رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا، قسم للدراسات النفسية والاجتماعية جامعة عين شمس.

أمير إبراهيم القرش (٢٠٠١). المناهج والمدخل الدرامي. القاهرة: عالم الكتب.

أميرة حافظ محمد كامل عفاشة (٢٠٠٧). فعالية برنامج للأنشطة القصصية في تعديل السلوك الاجتماعي لدى أطفال فئة داون. رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة الزقازيق.

أميرة حجازي محمد (٢٠٠٥). أثر برنامج مقترح في الأنشطة الموسيقية في إكساب بعض المهارات الاجتماعية للأطفال المعاقين ذهنيا فئة القابلين للتعلم. رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة المنيا.

أميرة طه بخش (١٩٩٨). فاعلية برنامج إرشادى فى خفض السلوك العدوانى لدى الأطفال المتخلفين عقليا لقابلية للتعلم، مجلة العلوم التربوية. معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، العدد (١١). .

إميلي صادق ميخائيل (٢٠٠٠). مسرح الطفل. الإسكندرية: مطبعة الجمهورية.

انشراح إبراهيم المشرفي (٢٠٠٥). أدب الطفل مدخل للتربية الإبداعية. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

آيات يحيى عبد الحميد (٢٠٠٣). تأثير برنامج مقترح للتربية الحركية على الكفاءة الحركية والنفسية والاجتماعية للمعاقين ذهنياً. رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية جامعة حلوان.

إيمان السيد سعد زناتى (٢٠٠٦). أثر استخدام استراتيجيات تعليمية مقترحة في اكتساب بعض المفاهيم المرتبطة بالحياة اليومية للمعاقين عقلياً القابلين للتعلم، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية جامعة القاهرة.

إيمان العربي محمد النقيب (١٩٩٩). القيم التربوية المتضمنة في مسرح طفل ما قبل المدرسة، دراسة تحليلية. رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة الإسكندرية.

إيمان العربي محمد النقيب (٢٠٠٣). القيم التربوية في مسرح الطفل. القاهرة: مكتبة دار المعرفة الجامعية.

ايمان فؤاد كاشف (١٩٨٩).أثربرنامج ارشادى فى تعديل الاتجاهات الوالدية نحو أبنائهم المعوقين عقليا .رسالة دكتوراه ، كلية التربية جامعة الزقازيق.

إيمان فؤاد كاشف (١٩٩٥). دراسة للعلاقات الأخوية فى الأسر التى لديها طفل متأخر عقليا. مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (٢٢)، ص (٩- ٤٠).

إيمان فؤاد كاشف (٢٠٠٠). برنامج مقترح في التدخل المبكر مع الطفل المعاق عقلياً وأسرته. المؤتمر الدولي الأول، كلية التربية جامعة الزقازيق، دور كليات التربية في التنمية البشرية في الألفية الثالثة (٢٥-٢٧ أبريل) المجلد الأول.

أيمان فؤاد كاشف (٢٠٠١).الاعاقةالعقلية بين الاهمال والتوجية.القاهرة.دار قباء للنشر.

إيمان محمود كمال (٢٠٠٣). تصميم برنامج في مادة الأشغال الفنية لتنمية التعبير الفني لدى القابلين للتعلم من المعاقين ذهنيا. رسالة دكتوراه، كلية التربية الفنية جامعة حلوان.

إيهاب عيسى عبد الرحمن عبد اللطيف (٢٠٠٢). أثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة عين شمس.

إيهاب البيلاوي، أشرف عبدالحميد (٢٠٠٢). الإرشاد النفسي المدرسي – استراتيجية عمل الأخصائي النفسي (المدرسي) القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة (١٩٩٥). نماذج لبرامج في التربية الخاصة ـ القاهرة: قطاع الكتب.

بيرسون، سو (٢٠٠٢). "استخدام المبادئ الإرشادية الدائمة والمهارات الحياتية في غرفة الصف". ترجمة مدارس الظهران الأهلية، السعودية: دار الكتاب التربوي.

تغريد عمران، ورجاء الشناوي وعفاف صبحي (٢٠٠٤). المهارات الحياتية، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

جابر محمود طلبة (٢٠٠٢). مستقبل تربية الطفل بحوث ودراسات. المنصورة: جرير.

جوزال عبد الرحيم أحمد (١٩٨٩). النشاط القصصي لطفل الرياض، مرشد المعلمة الجزء الثاني. وزارة التربية والتعليم.

حسام عبد الحميد دبس (٢٠٠٤). مسرح العرائس بين الحداثة والتراث. رسالة ماجستير، كلية الفنون الجميلة جامعة حلوان.

حسام محمد مازن (٢٠٠٢). نموذج مقترح لتضمين بعض المهارات الحياتية في منظومة المنهج التعليمي في إطار مفاهيم الأداء والجودة الشاملة، رؤية مستقبلية. المؤتمر العلمي الرابع عشر، مناهج التعليم في ضوء مفهوم الأداء، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريب، ٢٤: ٢٥ يوليو، المجلد الأول، ٢٥-٢٧.

حمدي الجابري (٢٠٠٢). مسرح الطفل في الوطن العربي. الهيئة المصرية العامة للكتاب. القاهرة: مكتبة الأسرة.

حنان شوقي عبد المعز المبجولي (٢٠٠٣). أثر مشاركة الطفل في إنتاج مسرحية عرائسية على تنمية تفكيره الابتكاري. رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة.

...ان فايز محمود (٢٠٠٤). برنامج ترويحي مقترح وأثره على تنمية الوعي بالذات لذوي الاحتياجات الخاصة من الأطفال المعاقين ذهنياً. رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية للبنات جامعة الإسكندرية.

...ديجة أحمد السيد بخيت (٢٠٠٠). فعالية الدراسة الجامعية في تنمية بعض المهارات الحياتية (دراسة ميدانية). المؤتمر القومي السنوي السابع لمركز تطوير التعليم الجامعي.

...ولة أحمد يحيى (٢٠٠٦). البرامج التربوية للأفراد وذوي الحاجات الخاصة. عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

دليل المعلمة (٢٠٠٠، ٢٠٠١). لمرحلة التهيئة بصفيها الأول والثاني بمدارس التربية الفكرية في مصر وزارة التربية والتعليم، التربية الخاصة.

رشاد أحمد عبد اللطيف، طلعت مصطفى السروجي، نصيف فهمي منقريوس (٢٠٠٢). التدريب على مهارات العمل الجماعي. مركز نشر وتوزيع الكتاب الجامعي جامعة حلوان.

زيدان أحمد سرطاوي ، كمال سيسالم (١٩٩٢). المعاقون أكاديميا وسلوكيا (خصائصهم وأساليب تربيتهم)، السعودية ، الرياض، مكتبة الصفحات.

زينب محمد عبد المنعم أبو الفتوح (٢٠٠٠). فاعلية استخدام ألعاب مسرح الطفل كمدخل للتعلم الاجتماعي في ضوء أهداف الروضة. رسالة ماجستير، كلية البنات جامعة عين شمس.

زينب محمد عبد المنعم أبو الفتوح(٢٠٠٧). مسرح ودراما الطفل. القاهرة: عالم الكتب.

زينب محمود شقير (١٩٩٩). سيكولوجية الفئات الخاصة والمعاقين (الخصائص – صعوبات التعلم – التعليم – التأهيل – الدمج)، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

سحر كمال الدين فهمي (٢٠٠٢). أثر أنشطة التربي الفنية على عملية الانتباه والتحصيل الدراسي لدى الأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم. رسالة ماجستير، كلية التربية الفنية جامعة حلوان.

سعدية محمد علي بهادر (٢٠٠٣). برامج تربية طفل ما قبل المدرسة. القاهرة: مطبعة مدني.

سعيد حسني العزة (٢٠٠١). الإعاقة العقلية. عمان (الأردن): الدار العلمية للنشر والتوزيع.

سمير عبد الباقي، وفاطمة المعدول (٢٠٠٧). نجلاء رأفت حكاية من زمن الفن الجميل. المركز القومي لثقافة الطفل. القاهرة: دار الأمل للطباعة والنشر.

سميرة أبو زيد عبده النجدي (٢٠٠٤). دور الأسرة في دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. المؤتمر العلمي الثاني لتربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي، الواقع والمستقبل، مركز رعاية وتنمية الطفولة، جامعة المنصورة، ٨٦-١٠٢.

سناء أبو الفتوح مغاوري (٢٠٠٦). تطوير برنامج الدراسات بالمرحلة الإعدادية في ضوء مهارات الحياتية. رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة بنها.

سهى أحمد أمين (١٩٩٩). المتخلفون عقليا بين الإساءة والإهمال (التشخيص والعلاج). القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

سهير عبد الحميد عثمان (١٩٩٣). دراسة تحليلية لمضمون مسرحيات الأطفال وقياس مدى فاعلية برنامج مسرحي مقترح في تنمية بعض القيم الأخلاقية في مرحلة الطفولة المبكرة. رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة المنيا.

سهير كامل أحمد (١٩٩٨). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.

سهير كامل أحمد (٢٠٠٣). سيكولوجية الشخصية. الإسكندرية: مركز الإسكندرية.

سهير محمد سلامة شاش (٢٠٠٢). التربية الخاصة للمعاقين عقليا بين العزل والدمج، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

شيماء محمد عبد الوهاب البياسطي (٢٠٠٦). فاعلية برنامج لتنمية مهارات التفكير الابتكاري لدى أطفال ما قبل المدرسة من خلال مسرح العرائس. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس.

صالح عبد الله هارون (١٩٨٥). أثر البرامج التربوية الخاصة في توافق المتخلفين عقلياً في المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه، كلية التربية جامعة عين شمس.

صفاء غازى حمودة (١٩٩٢). فاعلية أسلوب العلاج الجماعى (السيكودراما) والممارسة السلبية لعلاج بعض حالات اللجلجة، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس.

صلاح الدين عبدالقادر (١٩٨٥). مدى فاعلية العلاج بالتشكيل فى علاج المخاوف الاجتماعية. رسالة ماجستير، كلية التربية، فرع بنها، جامعة الزقازيق.

طارق جمال الدين عطية، محمد السيد حلاوة (٢٠٠٢). مدخل الى مسرح الطفل، الاسكندرية، سلسلة الرعاية الثقافية.

طارق جمال الدين عطية، ومحمد السيد حلاوة (٢٠٠٤). مدخل إلى مسرح الطفل، سلسلة الرعاية الثقافية للطفل. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

طارق محمد أحمد العنيفي (٢٠٠٧). أثر استخدام استراتيجية مقترحة مبنية على التمثيلات الحسية لتنمية المهارات الفنية للمعاقين ذهنياً. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة.

طلعت منصور (٢٠٠١). أسس علم النفس العام. القاهرة: الأنجلو المصرية.

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٢). الأطفال التوحديون ودراسات تشخيصية وبرامجية. القاهرة: دار الرشاد.

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٣). تعديل السلوك للأطفال المتخلفين عقليا باستخدام جداول النشاط المصورة (دراسات تطبيقية)،القاهرة، دار الرشاد.

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٤). الإعاقات العقلية. سلسلة ذوي الاحتياجات الخاصة. الجزء الثامن. القاهرة: دار الرشاد.

عادل عز الدين الأشول (١٩٨٧). موسوعة التربية الخاصة. القاهرة: الأنجلو المصرية.

عايدة قاسم الرفاعى (١٩٩٧). مدى فاعلية برنامج ارشادى فى تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا، رسالة دكتوراه، جامعة عين شمس.

عبد الرحمن محمد (٢٠٠٦). الأرجوز والراوي والفرجة الضائعة، تراث وحضارة .hppt://www.islamonline.net/arobic/arts

عبد السلام عبد الغفار، يوسف الشيخ (١٩٨٥). سيكولوجية الطفل غير العادي واستراتيجيات التربية الخاصة. القاهرة: النهضة المصرية.

عبدالعزيز الشخص (١٩٩٧). اضطرابات النطق والكلام (خلفيتها، تشخيصها، أنواعها، علاجها)، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

عبد المطلب أمين القريطي (١٩٩٦). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم. القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد المطلب أمين القريطي (٢٠٠١). سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم (ط٣). القاهرة: دار الفكر العربي.

عبدالعظيم شحاتة مرسى (١٩٩١). التأهيل المهنى للمتخلفين عقليا. القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

عبير صديق أمين (٢٠٠١). برنامج مقترح لتنمية خيال الطفل باستخدام أساليب عرض القصة. رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية جامعة القاهرة.

عبير عبده عبد الرحمن الشرقاوى (٢٠٠٥).برنامج مقترح لتنمية بعض مهارات الحياة لدى عينة من أطفال الرياض .رسالة ماجستير ،كلية التربية جامعة طنطا .

عثمان لبيب فراج (٢٠٠٢). الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة (تعريفها، تصنيفها، أعراضها، تشخيصها، أسبابها، التدخل العلاجي). القاهرة: المجلس العربي للطفولة والتنمية.

عدنان ناصر الحازمى (٢٠٠٧). الإعاقة العقلية دليل المعلمة وأوليار الأمور. عمان: دار الفكر النشر والتوزيع.

عزو اسماعيل عفانة، أحمد حسن اللوح (٢٠٠٧). التدريس الممسرح، رؤية حديثة فى التعلم الصفى، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عصام محمد عبد القادر سيد (٢٠٠٦). فاعلية استخدام خرائط المفاهيم في تصويب أنماط الفهم الخطأ للمفاهيم الفيزيائية وتنمية المهارات الحياتية للطلاب المعاقين سمعياً بالمرحلة الثانوية الفنية. رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة الأزهر.

عطوف محمود يا سين (١٩٩٨). علم النفس العيادي (ط٢). بيروت: دار العلم للملايين.

عطية العمرى (٢٠٠٨). توظيف المسرح فى تعليم اللغة للأطفال المعاقين فكريا منتديات المعالى فى ٢٠٠٨/١٢/٤ العدد (٢٣).

علا عبدالباقى إبراهيم (١٩٩١). مدى فاعلية برنامج للتدريب على بعض المهارات المنزلية فى تنمية مفهوم الذات لدى الأطفال المعاقين عقليا. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

علا عبد الباقى إبراهيم (٢٠٠٠). الإعاقة العقلية– التعرف عليها وعلاجها باستخدام برامج التدريب للأطفال المعاقين عقلياً. القاهرة: عالم الكتب.

علاء الدين كفافي (١٩٩٩). الإرشاد والعلاج النفسي الأسري. القاهرة: دار الفكر العربي.

علي محي الدين راشد (٢٠٠٠). إثراء بيئة التعلم في مجال العلوم، المؤتمر العلمي الرابع، التربية العلمية للجميع. الجمعية المصرية للتربية العلمية، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، ٥٦٥–٦٣٠.

عواطف إبراهيم محمد (١٩٩٩). مفاهيم التعبير والتواصل في مسرح الطفل. القاهرة: الأنجلو المصرية.

فابرتيسيو كاما نيللي (١٩٩٠). المسرح مع الأطفال، الأطفال يعدون مسرحهم ترجمة أحمد سعد المغربي. القاهرة: دار الفكر العربي.

فاروق الروسان (١٩٩٩). مقدمة في الإعاقة العقلية، عمان: الأردن، دار الفكر العربي للطباعة والنشر.

فاروق الروسان (٢٠٠١). مناهج وأساليب تدريس ذوي الحاجات الخاصة (لمهارات الحركية). الرياض: دار الزهراء.

فاروق الروسان (٢٠٠٣). مقدمة في الإعاقة العقلية، ط٣، عمان: الأردن، دار الفكر العربي للطباعة والنشر.

فاروق صادق (١٩٨٢). سيكولوجية التخلف العقلي. عمان: شئون المكتبات. مطبوعات جامعة الرياض.

فاروق محمد صادق (١٩٨٥). دليل مقياس السلوك التكيفي ، ط٢ ، القاهرة ، المكتبة الفنية الحديثة.

فاطمة مصطفى عبد الفتاح (٢٠٠١). فاعلية مواقف تعليمية مقترحة في تنمية بعض المهارات الحياتية لطفل ما قبل المدرسة. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

فايزة أحمد عبد الرازق محمد (٢٠٠٨). فعالية استخدام مسرح العرائس في تنمية بعض الجوانب الأخلاقية والاجتماعية للتربية البيئية لدى طفل الروضة. رسالة ماجستير. قسم رياض الأطفال كلية التربية جامعة المنصورة.

فتحية سعدى (٢٠٠٥). فعالية برامج مراكز التربية الخاصة فى تعديل سلوك الأطفال المعاقين عقليا، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر. www.almaktabah.net/vb/showthread.php?T=64488

فرماوي محمد فرماوي، وحياة المجادي (٢٠٠٤). مناهج وبرامج وطرق تدريس رياض الأطفال وتطبيقاتها العملية. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

فيد القحطاني (٢٠٠٠). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي التخلف العقلي البسيط بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير، المنامة: جامعة الخليج العربي.

فهيم مصطفى (٢٠٠٥). الطفل والمهارات الحياتية في رياض الأطفال والمدرسة الابتدائية. القاهرة: دار الفكر العربي.

فيوليت فؤاد ابراهيم (١٩٩٢). دراسة مدى فاعلية برنامج لتعديل سلوك الأطفال المتخلفين عقليا المصابين بأعراض دوان من فئة القابلية للتعلم، المؤتمر السنوى الخامس للطفل المصرى، رعاية الطفولة فى عقد حماية الطفل المصرى، القاهرة، مركز دراسات عين شمس، (٢٨-٣٠) ابريل.

كمال إبراهيم مرسى (١٩٩٩-ب). المرجع في علم التخلف العقلي (ط٣). القاهرة: دار الفكر العربي.

كلير فهيم(٢٠٠٥). رعاية الأبناء ذوى الاحتياجات الخاصة.ط٢مكتبة الاسرة المصرية الهيئة العامة للكتاب .

كمال الدين حسين (١٩٩٦). نحو عروسة مصرية، دراسة حول إمكانية إبداع عروسة مصرية لرياض الأطفال، المرحلة الأولى (تحديد سمات العروسة، وخصائصها، كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة.

كمال الدين حسين (٢٠٠١). مسارح الأطفال بين الإدارة والأصالة. جمعية مسرح الطفل، كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة.

كمال الدين حسين (٢٠٠٢). عرائس الأطفال فن- لعب- تربية. القاهرة: كلية رياض الأطفال.

كمال الدين حسين (٢٠٠٣). مسرح ودراما الطفل. القاهرة: كلية رياض الأطفال.

كمال الدين حسين (٢٠٠٧). حبات القلوب هيا نمثل ونتعلم. القاهرة: دار سفير.

كوثر حسين كوجك (١٩٩٢). المرجع في التربية الأسري. القاهرة: عالم الكتب.

لبنى السيد نظمي الهواري (٢٠٠٤). دراسة أثر التفاعل بين الأسلوب المعرفي والإدراك البصري ومفهوم الذات على تعلم المفاهيم لدى الأطفال المتخلفين عقلياً. رسالة دكتوراه. معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس.

لمى حسين منصور العساف (٢٠٠٨). برنامج إرشادي للأمهات لتنمية بعض مهارات الحياة للأطفال المعاقين عقلياً بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال جامعة القاهرة.

لويس كامل مليكه (١٩٩٨). الإعاقات العقلية والاضطرابات الارتقائية. القاهرة: مطبعة فيكتور كيرلس.

مجاهد محمد مجاهد (٢٠٠٥). فاعلية برنامج للتدريب على مهارات الحياة لتعديل السلوك العدواني لدى المراهقين من الجنسين. رسالة ماجستير، جامعة طنطا، فرع كفر الشيخ.

محمد إبراهيم عبد الحميد (١٩٩٩).تعليم الانشطة والمهارات لدى الاطفال المعاقين عقليا .القاهرة .دار الفكر العربى .

محمد إبراهيم غنيم (٢٠٠٨). فعالية برنامج لتنمية بعض المهارات الحياتية لدى الأطفال المكفوفين في مرحلة رياض الأطفال. رسالة ماجستير، كلية رياض الأطفال جامعة الإسكندرية.

محمد أبو الفتوح حامد وخالد صلاح علي الباز (١٩٩٩). دور مناهج العلوم في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. المؤتمر العلمي الثالث للجمعية المصرية للتربية العملية، مركز تطوير تدريس العلوم، جامعة عين شمس، (٢٥-٢٨ يوليو ١٩٩٩)، ص ص ٨١-١٠٧.

محمد أحمد ابراهيم سعفان (٢٠٠١): الإرشاد النفسى للأطفال، الجزء الثانى، القاهرة، دار الكتاب الحديث.

محمد السيد عبدالرحمن (١٩٩٨): نظريات الشخصية. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

محمد بشير صغار (١٩٩٣). مسرح الطفل. الإسكندرية: سلسلة تبسيط العلوم والفنون. دار الفنون العلمية.

محمد بيومى خليل (٢٠٠٠). مقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى الثقافى المطور للأسرة المصرية (فى) محمد بيومى خليل. سيكولوجية العلاقات الأسرية، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

محمد عبدالمؤمن حسين (١٩٩٣). الاتجاهات نحو المعوقين عقليا، مجلة معوقات الطفولة، المجلد الثاني، العدد الأول (٧٥-١٠٢).

محمد محروس الشناوي (١٩٩٣). التصوير الإسلامى لنماذج السلوك البشرى دراسات نفسية إسلامية. السعودية، جامعة الإمام، الطبعة الثالثة.

محمد محروس الشناوي (١٩٩٧). التخلف العقلي الأسباب والتشخيص والبرامج. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

محمد محروس الشناوى (٢٠٠٢). الإعداد البدنى، النشرة الدورية، العدد (٦٩)، اتحاد الفئات الخاصة والمعوقين.

محمد محروس الشناوى، محمد السيد عبدالرحمن (١٩٩٨). العلاج السلوكى الحديث أسسه وتطبيقاته، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر.

محمد محمود أبو زيد (٢٠٠٤). فعالية برنامج مقترح للألعاب الصغيرة في تحسين التوافق مع الحياة للمعاقين ذهنياً. رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية للبنات جامعة الإسكندرية.

محمد يسري دعبس (١٩٩٦). التربية الأسرية مفهومها- طبيعتها- هدفها- أبعادها- تحدياتها". سلسلة الأسرة التربوية "ط٢". الإسكندرية: دار المعارف.

محمود حسن إسماعيل (٢٠٠٤). المرجع في أدب الأطفال. القاهرة: دار الفكر العربي.

مديحة مصطفى علي محمد (١٩٩٧). صورة البطل المقدم لطفل ما قبل المدرسة من خلال الحكاية والقصة والمسرح- دراسة تحليلية. رسالة دكتوراه، كلية البنات جامعة عين شمس.

مريم عبده فرج (٢٠٠٢). مدى فعالية برنامج إرشادي في تعديل بعض السلوكيات الغير توافقية لدى المتخلفات عقلياً فئة القابلات للتعلم. رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

معتز محمد عبيد أحمد عبد الله (٢٠٠٥). برنامج إرشادي لتنمية بعض مهارات الحياة لدى المراهق الكفيف. رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة عين شمس.

منال عبد العال مبارز وجيهان محمود محمد جودة (٢٠٠٧) .أثر برنامج كمبيوترى مقترح لتنمية بعض المهارات الحياتية لتلاميذ المرحلة الاولى من التعليم الاساس على ذكائهم

الاجتماعى .مجلة للبحث التربوى المجلد السادس العدد الاول، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ،القاهرة.

منال عبد الفتاح أمين الهنيدي (١٩٩٢). أثر استخدام مسرح العرائس كمدخل لتعليم الطفل بعض المهارات الفنية والاجتماعية المتعلقة بمفهوم الدور. رسالة دكتوراه. كلية التربية جامعة طنطا.

منظمة الصحة العالمية (١٩٩٩). المراجعة العاشرة للتصنيف الدولي للأمراض ICD-10 تصنيف الاضطرابات النفسية والسلوكية. الأوصاف السريرية (الإكلينيكية) والدلائل الإرشادية التشخيصية. ترجمة وحدة الطب النفسي بكلية الطب جامعة عين شمس بإشراف د/أحمد عكاشة. الإسكندرية: المكتب الإقليمي لشرق المتوسط التابع لمنظمة الصحة العالمية.

مواهب إبراهيم عياد، نعمة مصطفى رقبان، سامية إبراهيم لطفي (١٩٩٥). المرشد في تدريب المتخلفين عقلياً على السلوك الاستقلالي في المهارات المنزلية. الإسكندرية: منشأة المعارف.

ميادة محمد علي أكبر (٢٠٠٦). فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظي للمعاقين عقلياً المصابين بأعراض داون القابلية للتعلم. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس.

ناجى محمد قاسم، فاطمة فوزى عبدالرحمن (٢٠٠٤). فاعلية برنامج ترويحى على تنمية بعض المهارات الحياتية والنفسية والحركية لدى الأطفال المعاقين ذهنيا وقابلية التعلم. المؤتمر العربى الأول، الإعاقة الذهنية بين التجنب والرعاية من ١٣- ١٤يناير، ص ص ٩٣-١٢٦.

ناهد محمد شعبان (٢٠٠٢). مسرح العرائس كمدخل للتثقيف الغذائي لدى أطفال الرياض. رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة طنطا.

ناهد محمد شعبان (٢٠٠٨). الثقافة الغذائية في مسرح العرائس. القاهرة: عالم الكتب.

نايف أحمد سليمان (٢٠٠٥). تعلم الأطفال الدراما- المسرح- الفنون التشكيلية- الموسيقى. عمان: دار صفاء.

نعمة مصطفى رقبان (٢٠٠٦). المهارات الحياتية وتأهيل المعاقين، ورقة مقدمة في الملتقى الثالث للمهارات الحياتية تحت شعار "صحتك بين يديك". دولة الإمارات: وزارة التربية والتعليم.

نيفين بهاء الدين إبراهيم (١٩٩٩). فاعلية قصص الأطفال في تنمية بعض جوانب النمو للمعاقين عقلياً (القابلين للتعلم). رسالة ماجستير، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الإعلام وثقافة الطفل.

نيفين رفعت رشدي (٢٠٠٤). فاعلية مسرحة المناهج في تحقيق بعض أهداف مدارس التربية الفكرية. رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية جامعة القاهرة.

هانم معوض شهاب (١٩٩٩). فاعلية استخدام مسرح العرائس في تنمية مهارات الصداقة لدى أطفال الرياض. رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية جامعة القاهرة.

يوسف القريوتي، عبد العزيز السرطاوي، جميل الصمادي (١٩٩٨). المدخل إلى التربية الخاصة. دبي: دار القلم للنشر.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Allen, David (2000): Recent research on physical aggression in persons with intellectual disability: An overview, Journal of inteleclectual and developmental disability; V. 25, N. 1, PP. 41-57.

Almont M. (2001). Playing drama with in programming child hood deetal health", DAI, No (43), *Journal-A*.

Bannerman, D. J., Sheldon, J. B. and Sherman, J. . (1991). Teaching Adust with Severe and Profound Retardation to Exit their Home Upon Hearning the Fire Alarm, *Journal of Applied Behavior Analysis*, V. 24, N.3.

Berghommer, Gretta and Others (1991). *Development drama, The curricular Process for pre-kinder garten*. Lowa Allianince for Arts Education. Lowa.

Biegler, Lucy (1998). *"Implement Dramatization as an effective story telling met nod to Increase comprahesion"*, Research project, Kean university, U.S. New Jersey.

Bredikyte M., (2000). *diolegical Drama with Puppets and children's creation of sense. Lithuania. Paper presented at the European* conference on quality in early child hood education (ECERA) 10th. London Edngland August 29- Septamber1.

Burack, J.A. & Zigler, E. (1990). International and incidental memory in organically mentally retarded, and nonretarded individuals. American Journalk on mental retardation; V. 94, N. 5, PP. 534-540.

Canobie, etal (1998). *"The effeictive of using the puppet in moth matical concepets*, London: Thousandoaks, Claiforinia.

Caycho, L., Gunn, P. & Siegal, M. (1991). *Counting By Children with Down Syndrome*, American On Mental Retardation, Vol. 51, No. 5. PP. 575-583.

Cepeau, I., Richards, A., (2003). *A Show of hnds: using puppets with young children*, U.S.: Minnesota. Vol. 30, P 234-ERIC.

Cherry, Katie E.; Applegate, Heather & Reese, Celinda M. (2002): Do adlts with mental retardation show pictorial superiority effects in recall and recognition? Research in developmental disabilities; V. 23, N. 2, PP. 135-147.

Clark, David (1982): mentally handicapped people: living and learning plenum pressm london.

Clynn fox, & Shirley E. (1992). *Creating Dreoding Drug free school and communities, camprehensive Approacch*. New York: Harper Collins.

Crews, Bee W. (1988): Performance of students classified as educable mentally handicapped on florida's state student assessment test, Part II. Education and training in mental retardation; V. 23, N. 3, PP. 186-191.

David Curre (1999). *Puppets and puppet theatre*, The Crwood Press.

Davison, G.C. & Neale, J.M. (1994): Abnormal psychology, 6th ed., New York, Library of Congress.

Dawson, J. (1999). *Life skills based video disc*. Curriclum Social Science. Reacord Press. V29 (2), PP 21-24.

Eberson, L. (2000). *A guidance and counseling program care, life skills*, (Afrikanns-Text) of- Pretoria- South Africa.

Friman, Patrick C. & Altman, Karl (1990): Parent use of DRI on high rate disruptive behavior: direct and collateral benefits. Research in developmental disabilities B. 11, N. 2, PP. 249-254.

Ginng E.; Long E., (2002), The Febulously Fun Finger Puppet Workshop Journal arides, Young Children, Vo 157 NI P90-91 Jan.

Gretta,Berghammer,et al., (1991):Developmental Drama,the curricular Process for pre-Kindergarten,Iowa Alliance for Arts Education,Iowa city,Iowa.

Grover, Herbert, (1990). *Aguide to curriculam plaum planning in clossroom Drama and theater*, state superintendent copyright by Uisconsin Department of public in struction.

Haseltine, Beth; Miltenberger, Raymond, G. (1990). Teaching Self. Protection to Person With Mental Retardation. *American Journol Of Mental Retardation*, V. 95. N. 2.

Hayes, Brett K. & Taplin, John E. (1993): Development of conceptual. Knowledge in children with mental retardation. American Journal on mental retardation, V. 98, N. 2, PP. 293-303.

Hegner, David (1991). *Life Skills Acrass the Curriculum Combined Teacher/ Student Manual for the Program Description*. ERIC Document, PP. 303-366.

Holz Barbara Herber (1995). *Early childhood art, Aisconsin*, Dubuque, Brown & Bench Mark.

Kemp Coral, Carter Mark (2002): The social skills and social status of mainstremened students with intellectual disabilities, educational psychology, Vol. 22(4), Sep. 391-411.

Kreitler, Shulamith et al., (1990): Rigidity in mentally retarded and nonretarded children. American Journal on mental retardation; V. 94. N. 5, PP. 550-562.

Landry, Susan H. & Chap[ieski, Lynn M. (1990): Joint attention of six-month-old Down syndrome and Preterm Infants: Attention to toys and mother. American Journal on Mental retardation; V. 97, N. 5, PP. 488-98.

Lemma, et. Al. (2000). Life Skills Education, Apilot Study, *Internet Journal of Public Health Educotion*, Vol. 2B PP. 18-26.

Luckasson, R., Schalock, R. L., Snecc, M. E., & Spitalink, D. M., (1996). *The application of the 1992 AAMR definition and preschool children, Response from the community on terminology and classification.* Mental Retardation, (34), pp.297-353.

Lucky B., (1998). *'implementing dramatization os an effective story telling method to in crease comprehension"*. New Jersy – U.S. ERIC.

Luna, Cathy (1993). *story voice and culture: the politics of norrotive in multi cultural education in educational linguistics,* Vol. 9. V. 1 .PP 127.142 Spr U. S. Penssy Invaiania.

Marchand, Jartalla, Mancy, E. (1992). *Teaching Afirst Aid Skill to Students with Disabilites using Twa trining progrom,* Eucation and Treatment of children, V. 15, N. 1.

McClannahan, L.E. (1999). *Activity schedules far children with autism teaching independent behavior. Amazon. Com.* A glance Activites, Http://wv.Amazon.com.

McClannahan, L.E., Krantz, P.J. (1999). *Topics in autism. Bethesda, M.D:* Woodbine House.

Measelle J., at al., (1998). *Assessing Young children's views of their academic, social, and Emotional lives An evaluation of the self – Perceptions scales of the Berkeley puppet interview.* Child – Development, Vol 69 (6) Des.

Micari, -Susan (1992). *The theoter work shop project cxpcricnccs in enhancing the itrocy of home less people reports - descriptive* U.S New York.

Moffett, A. (2005). *Raving the Road to Success, Using Sport to Teach Life Skills to Children who Have physical Disabilities,* PHD. Michigan State University.

Moore, Derek G. (2001): Reassessing emotion recognition performance in people with mental retardation: A review. American Journal on mental retardation; V. 106, N. 6, PP. 481-2031.

Nations, Lavra, D. (2005): Compliance with daily living routines: a case study, behavior analyst today, Vol. 6, Issue 4, P. 231-234.

Pearson, Deborah A.; Lachar, David; Loveland, Katherine A.; Santos, Cynthia W.; Faria, Laura P.; Azzam; pierre N.; Hentges, Beth A. & Cleveland, Lynne A. (2000): Patterns of behavioral adjustment and maladjustment in mental retardation: comparison of children with and without ADHD. American journal on mental retardation; V. 105, N. 4, PP. 236-51.

Philip, T. (2000). Social Skills for Blind Adolescence. *Journal of Visual impairment and Blindness*, 78, 9, 201-207..

Rump, Nan (1996). *Puppets and masks, strage croft ond story telling,* U.S.A Massach Vsette.

Schalock, R., Stark, J. Smell, M., Covlter, Pollowoy, A., Luchasson, R., Reiss, S. & Spitalniky, M., (1994). *The chonging conception of mental retardotion*, Implieational for the field. (32), p. 181.

Schloss, Patrick J, Kobza, Sibyl A. & Alper, Sandra (1997): The use of peer tutoring for the acquisition of functional math skills among students with moderate retardation. Education and treatment of Children; V. 20, N. 2, PP. 189-208.

Schneider L., Caren M., (1998). *Therapist and puppeteer: A self- Study Manual for sing puppetry as a Therapeuic Technique with preschoolers (Play Thrapy)*, Rutgers the state universti of new jersey gsapp (0542).

Signorelli, V.A. (1991). *Daily Living and Physical Education Skills for Elementary Mild Retorded Pupils, Los Anglos City Schools, Instructional Programs,* USA, Los Anglos State Uniiversity.

ملخص الدراسة باللغة العربية

Skelton, S. others (1990.Frebruary). *using puppets with young children. paper presented at the annual conference of the Alabama Association for yong children.*

Szarkowiez (1997). *Young children development understanding of conceptual prep pective taking Washington*: paper presented at the Bienial meeting of the society for research in child development.

Utaga State Board of Education (2001). *Life Skills*, www.usone.N12.ut.us/ccurr/lifeskills/depault.

Vaughn Sharon, Kim Ae Hwa, Sloan laire V. Morris, Hughes Marie Tejero, Elbaum Batya Sridhar Dheepa (2003). *Social Skills Interventions for Young children with Disabilites: A Synthesis of Group Desing stdies*, Remedial and Special Education. Vol 24 (1) Jan-Feb, 2-15.

Vinyayagun, C. (1998). *Monitoring Learning achievement towards capacity building*. YNESCO Printed France.

Wheeler, J.J.; Carter S.L.; Mayton, M.R. & Thomas, R.A. (2002): Structural analysis of instructional variables and their effects on task-engagement and self-aggression. Educational and training in mental retardation and developmental disabilities; V.37, N. 4, PP. 391-398.

Wigle, Stantely E. & DeMoulin, D.F. (1999): Inclusion in a general classroom setting and self-concept. Journal of at-risk issues; V. 5, N. 2, PP. 27-32.

William M., (1996). Planning residential environmental with persons with mental retardation, *Journal of Planning Literatvre*, 11(2), pp. 155-167.

World Health organization (2008). http//www.coihand.com/no.htm.Hnoup.

World Health Organization (WHO). Health and Human Development Programmes (HHD) at Education Development Center, inc. (EDC)/ UNICEF/ UNFPA/World Bank, (2005). *Skills For Health, Skills – Bosed Health Education Including Life Skills: An Important Component Of A Child – Friendly / Health – Promoting School*, Information series On Schools Health. Document (9).

ملخص الدراسة باللغة العربية

مقدمة الدراسة :

مع تقدم المجتمعات البشرية والتطور المذهل فى نموها بدأت تظهر فلسفات الإصلاح ذات الطابع الإنسانى والتى تقوم على حق الإنسان السوى بصفة عامة والإنسان المعاق بصفة خاصة فى حياة كريمة من أجل مستقبل أفضل. ويقاس تقدم المجتمع ورقيه فى مدى الاهتمام بذوى الاحتياجات الخاصة والعناية بهم ومدى اكسابهم المهارات الحياتية اللازمة لتوافقهم فى المجتمع بشكل إيجابى.

ومن هذا المنطلق اهتمت الباحثة باستخدام مسرح العرائس فى تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا. إيمانا منها بحق هذه الفئة فى حياة إنسانية كريمة يملؤها التفاؤل والأمل بمستقبل أفضل.

مشكلة الدراسة :

تشير الاحصاءات العالمية إلى أن نسبة انتشار الإعاقة الفكرية بمختلف درجاتها بلغ من (٢,٥ إلى ٣%) تقريبا من جملة عدد السكان على مستوى العالم. وهى نسبة كبيرة بيا يتحدد من خلالها حجم المشكلة (المجلس القومى للطفولة والأمومة بمصر، ١٩٩٧، ١٢-١٤).

الأمر الذى يدعونا إلى ضرورة تضافر الجهود والأبحاث العلمية المقدمة لهذه الفئة من أجل استغلال واستخدام جميع الطاقات والقدرات الكامنة لديها لإحداث أكبر قدر من التوافق النفسى والاجتماعى لهؤلاء المعاقين.

وفى ضوء ذلك تتجسد مشكلة الدراسة فى البحث عن كيفية تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا وخاصة بعد ملاحظة الباحثة لهؤلاء الأطفال من خلال عملها معهم بقيام هؤلاء الأطفال بسلوكيات غير مرغوب فيها مثل عدم الاستئذان عند دخول الفصل والخروج منه – الإهمال فى الملبس والمأكل والمشرب – عدم القيام بالأعمال التى تطلب منهم وخاصة فى الفصل أو الداخلى، الأمر الذى أحدث نوعاً من التوتر فى العلاقة بين المعلمين والأطفال أثر بطريقة سلبية على تصرفاتهم واللجوء إلى

الإنطواء – العدوان – الإهمال وغيرها من السلوكيات الغير مرغوب فيها من قبل الأطفال وكذلك لجوء المعلمين إلى استخدام أساليب العقاب المنفر لهؤلاء الأطفال كمسرح العرائس كما لاحظت الباحثة قيام المعلمين باستخدام الوسائل التعليمية الجيدة فـى تعلـيم بعـض المهارات الأكاديمية (قراءة – كتابة – حساب) مع اغفال السلوكيات التى تعتبر من أهـم الأمور التى يجب تعلمها للمعاق فكريا أولا قبل أى شئ آخر لأن تعلمها ينعكس أثره على المهارات الأخرى.

لذلك توجه الباحثة سؤالا مفاده:

لماذا لا تستخدم هذه الوسائل المحببة للأطفال المعاقين فكريـا فـى تعلـم القـيم والسلوكيات الإيجابية والمهارات الحياتية ولا تقتصر استخدامها على المهارات الأكاديمية فقط.

فقد اهتمت الدول المتقدمة اهتماما كبيرا بتعليم الصغار عن طريق مسرح العرائس حيث يكتسب الطفل العادى الخبرات والمعلومات والإرشادات والسلوكيات مـن خلالـه، مابالنا بالطفل المعاق فكريا. الذى هو فى أمس الحاجة إلى هذه الوسائل من أجل توافقـه بشكل إيجابى فى المجتمع.

فى ضوء ما تقدم يمكن صياغة مشكلة الدراسة فى التساؤلات التالية:

١. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتـب درجـات المجموعـة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى على مقياس المهارات الحياتيـة المصور.
٢. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتـب درجـات المجموعـة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس المهارات الحياتية المصور.
٣. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتـب درجـات المجموعـات التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس المهارات الحياتية المصور.

أهمية الدراسة :

ترجع أهمية الدراسة الحالية إلى :

١. أهمية الفئة المستهدفة بالدراسة حيث تحتاج فئة المعاقين فكريا إلى عناية خاصـة واهتمام كبير بها لمواجهة الظروف البيئية المحيطة بها نتيجة هذه الاعاقـة التـى أصيب بها.
٢. لفت أنظار المسئولين والقائمين على رعاية وتعليم هذه الفئة إلى أهميـة اسـتخدام مسرح العرائس كوسيلة تربوية فعالة فى اكساب المعاقين فكريا المهارات الحياتية بجميع صورها بشكل يجعلهم أكثر توافقا مع المحيطين بهم وأكثر ثقـة واعتمـادا على النفس.
٣. حجم المشكلة وزيادة عدد المعاقين فكريا بشكل ملحوظ فى المجتمع، الأمر الـذى يؤدى إلى تعثر حركة التقدم والتأثير على الاقتصادى القومى للبلاد.
٤. ندرة الدراسات والبحوث التى اهتمت بإعداد برامج قائمة على اسـتخدام مـسرح العرائس فى تنمية المهارات الحياتية لدى الأطفال المعاقين فكريا فى البيئة العربية والأجنبية على الرغم من أهميتها لهذه الفئة، وذلك فى حدود علم الباحثة.
٥. الاهتمام باستقلال جميع الحواس والقدرات الكامنة للأطفال المعاقين فكريـا مـن خلال مسرح العرائس وعدم الاعتماد على حاسة واحدة وهذا ما تنادى به جميـع الاتجاهات الحديثة فى تعليم المعاقين فكريا.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى :

١. التحقق من فعاليته برنامج مسرح العرائس فى تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا.
٢. محاولة وضع مقياس مصور لبعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا من (٩–١٢) سنوات.

محددات الدراسة :

أ. محددات جغرافية :

تم تطبيق الدراسة الحالية على الأطفال المعاقين فكريا الملتحقين بمدرستى التربية الفكرية ببهيا، والتربية الفكرية بالزقازيق والتابعتين لمديرية التربية والتعليم بمحافظة الشرقية.

ب. محددات بشرية :

طبقت الدراسة الحالية على عينة مكونة من (١٦) طفلا وطفلة من الأطفال المعاقين فكريا والملتحقين بمدرستى التربية الفكرية ببهيا والزقازيق التابعتين لمديرية التربية والتعليم بمحافظة الشرقية، تراوحت أعمارهم الزمنية من (٩-١٢) سنوات، وتراوحت نسبة ذكائهم ما بين (٥٠-٧٠) أى من ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة القابلين للتعلم ومن ذوى مستوى اجتماعى واقتصادى وثقافى متوسط وجميعهم لديهم قصور فى بعض المهارات الحياتية المراد تنميتها وروعى أن يكونوا جميعا لا يعانون من أى أمراض وإعاقات مزدوجة مصاحبة للإعاقة الفكرية.

وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين متجانستين:

- المجموعة التجريبية : وتتكون من (٨) أطفال معاقين فكريا ملتحقين بمدرسة التربية الفكرية بالزقازيق من الجنسين (٥ ذكور، ٣ إناث) وخضعت هذه المجموعة للبرنامج المسرحى لتنمية بعض المهارات الحياتية لديها وهى المهارات الاستقلالية والعناية بالذات والمهارات الاقتصادية والمهارات المنزلية.
- المجموعة الضابطة: وتتكون من (٨) أطفال معاقين فكريا ملتحقين بمدرسة التربية الفكرية ببهيا من الجنسين (٦ ذكور، ٢ إناث) ولم تخضع هذه المجموعة لإجراءات البرنامج المسرحى.

جـ. المحددات الزمنية :

تم تطبيق الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسى الثانى للعام الدراسى ٢٠١٠/٢٠١١م.

أدوات الدراسة :

١. استمارة جمع بيانات عن الطفل المعاق فكريا (إعداد الباحثة).
٢. اختبار لوحة جودارد للذكاء.
٣. مقياس السلوك التكيفى (إعداد: فاروق صادق، ١٩٨).
٤. مقياس المهارات الحياتية المصور (إعداد: الباحثة).
٥. مقياس المستوى الاجتماعى / الاقتصادى / الثقافى المطور للأسرة المصرية (إعداد: محمد بيومى، ٢٠٠٠).
٦. برنامج مسرح العرائس لتنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا من (٩-١٢) سنوات (إعداد: الباحثة).

الأساليب الإحصائية :

تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية لمعالجة البيانات ولختبار صحة فروض الدراسة باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة اختصارا باسم (SPSS) والتى تمثلت فى :

١. اختبار مان- وتينى (V) *Man-Whitney*
٢. اختبار ويلكوكسون (W) *Wilcoxon*

منهج الدراسة :

استخدمت الباحثة المنهج التجريبى لمناسبته لعينة الدراسة.

الملاحق

نتائج الدراسة :

أسفرت نتائج الدراسة الحالية عن تأكيد دور مسرح العرائس الفعال فى تنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين فكريا وهى المهارات الاستقلالية والعناية بالذات والمهارات الاقتصادية والمهارات المنزلية، وتوصلت الباحثة إلى عدة نتائج هى:

١. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق مقياس المهارات الحياتية المصور لصالح المجموعة التجريبية.

٢. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق مقياس المهارات الحياتية المصور وبعد التطبيق وذلك لصالح التطبيق البعدى.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس المهارات الحياتية المصور.

ملحق (١): قائمة السادة المحكمين

م	الإسم	الدرجة العلمية والجامعة
١	أ.د/ أحمد عبدالرحمن عثمان	أستاذ علم النفس التربوى /كلية التربية/جامعة الزقازيق.
٢	معلم/ حسين السيد أحمد الباز	معلم أول تربية فكرية/مدرسة التربية الفكرية ببهيا
٣	أ.د/سلوى شوقى	أستاذ مساعد علم النفس/كلية الآداب/جامعة الزقازيق.
٤	أ.د/صفوت فرج	أستاذ علم النفس/كلية الآداب/جامعة القاهرة.
٥	أ.د/عماد محمد مخيمر	أستاذ ورئيس قسم علم النفس/كلية الآداب/جامعة الزقازيق.
٦	أ.د/عواطف صالح	أستاذ علم النفس/كلية الآداب/جامعة الزقازيق.
٧	أ.د/فاطمة حلمى فريد	أستاذ علم النفس التربوى/كلية التربية/جامعة الزقازيق.
٨	أ.د/ محمد أحمد سعفان	أستاذ الصحة النفسية/كلية التربية/جامعة الزقازيق
٩	د/محمد محمد سعيد أبو الخير	أستاذ مساعد علم النفس/كلية الآداب جامعة الزقازيق.
١٠	د/محمد عاطف رشاد زعتر	مدرس متفرغ علم النفس/كلية الآداب/جامعة الزقازيق.
١١	د/محمد فؤاد	مدرس علم النفس/كلية الآداب/جامعة الزقازيق.
١٢	د/ محمد محمود مراد	مدرس الصحة النفسية/كلية التربية/جامعة الزقازيق.
١٣	ناهد عبداللطيف عبدالرحمن	أخصائى إجتماعى أول/ مدرسة التربية الفكرية ببهيا.
١٤	ياسر السيد على	أخصائى إجتماعى أول/مدرسة التربية الفكرية بالزقازيق.

* تم ترتيب الأسماء هجائياً

ملحق (٢):بطاقة جمع البيانات عن الطفل المعاق فكريا

إسم الطفل (الطفلة): ....

الجنس (ذكر/أنثى): ....

عمر الطفل (الطفلة)..

درجة ذكاء الطفل (الطفلة)..

المستوى الدراسي:.................... درجة الإعاقة ....

وظيفة الأب:.................... الدخل الشهري ....

المستوى التعليمي للأب:................إبتدائية( ) متوسطة( ) جامعية ( )

وظيفةالأم..

المستوى التعليمي للأم:................ إبتدائية( ) متوسطة( ) جامعية ( )

ترتيب الطفل بين إخوته:..

عدد الأطفال في الأسرة:..

هل يوجد أطفال معاقين أُخر (نعم) (لا)

تاريخ التطبيق:..

إذا كان لديك أى معلومات تريد إضافتها فاذكرها.

ملحوظة:

هذه البيانات سرية للغاية – ومن أجل البحث العلمي – ولن يطلع عليها أحد.

وشكراً لتعاونكم ،

الباحثة

ملحق (٣)

إستمارة استطلاع آراء السادة المعلمين

تقوم الباحثة بعمل دراسة استطلاعية للتعرف على أهم المهارات الحياتية اللازمة لتعديل سلوك الأطفال المعاقين فكريا فئة القابلين للتعلم.

لذا نرجوا من سيادتكم اختيار أكثر المهارات الحياتية احتياجا للأطفال المعاقين فكريا من أجل تحسين سلوكياتهم والوصول الى درجة من التوافق النفسي والاجتماعي لهم.

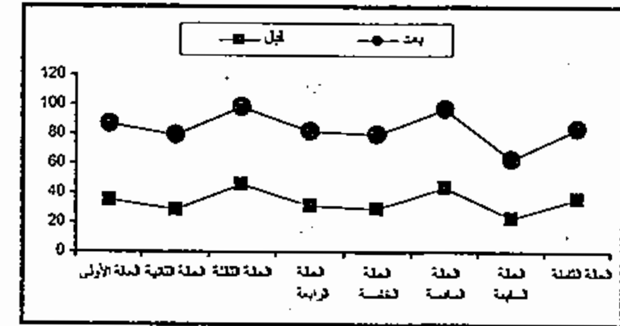
ضع علامة (√) أمام المهارة اللازم تنيمتها للطفل المعاق فكريا حسب درجة أهميتها:

المهارة	الدرجة حسب أهميتها		
	كبيرة جدا	متوسط	بسيطة
١. مهارات السلوك الاستقلالي والعناية بالذات			
٢. المهارات الأكاديمية			
٣. المهارات اللغوية			
٤. المهارات الاقتصادية			
٥. المهارات الاجتماعية			
٦. المهارات المنزلية			

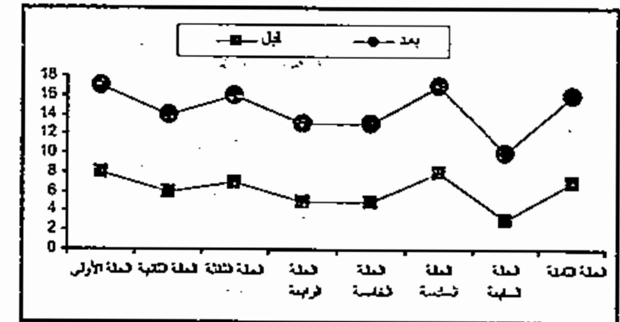
وشكرا لتعاونكم
الباحثة

ملحق (٤) : بروفيل لأطفال المجموعة التجريبية قبل وبعد البرنامج المسرحى

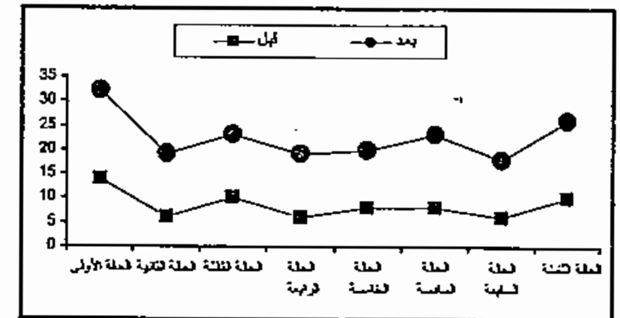
(١) المهارات الاستقلالية والعناية بالذات :



(٢) المهارات الاقتصادية :



(٣) المهارات المنزلية :



جامعة الزقازيق
كلية التربية



ملحق (٥) : الصورة النهائية لمقياس المهارات الحياتية المصور للأطفال المعاقين فكرياً

من ٩ـ ١٢ سنة

إعداد الباحثة

إشـراف

الأستاذة الدكتورة
إيمــان فــؤاد كــاشف
أستاذ الصحة النفسية
كلية التربية ـ جامعة الزقازيق

الدكتور
محمد عبد المؤمن حسين
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية التربية ـ جامعة الزقازيق

ملحق ﴿٦﴾

عرض مفصل
لجلسات البرنامج ووحداته

المسرحية الأولى : شبل الأسد

مهارات المسرحية :

- بعض المهارات الإستقلالية والعناية بالذات.
- بعض المهارات المنزلية البسيطة.

أهداف المسرحية:

- تنمية القدرة على الملاحظة والتعبير عما يراه.
- تمييزالأصوات
- التعاون والمشاركة في العمل.
- آداب الحديث أثناء تناول الطعام.
- ترتيب وإعداد المائدة.
- الإهتمام بالنظافة العامة والشخصية.
- التعبير اللفظى المناسب والمفضل للموقف.

جلسات المسرحية :

- تشتمل كل مسرحية على خمس جلسات موزعة كالآتى:
- جلسة تمهيدية.
- ثلاث جلسات تدريبية.
- جلسة ختامية تقييمية.

الأدوات والوسائل :

- مجموعة الأقنعة الخاصة بالحيوانات المرتبطة بالنص المسرحى.
- أدوات سفرة من البلاستيك.
- مناديل ورق.
- ترابيزة.
- أدوات زينة عيد الميلاد.

- لوحات بلاستيك توضح شكل حديقة الحيوانات.
- بعض الألعاب والهدايا والحلوى.

اجراءات تطبيق المسرحية :

- حيث تقوم الباحثة بتجميع أفراد العينة التجريبية فى الفصل المحدد وتوزيع الأدوار عليهم وتجهيز الفصل من تعليق الزينة ووضع اللوحات فى أماكن بارزة حتى تظهر فى التصوير.
- تقوم الباحثة بإلقاء التحية على أفراد العينة التجريبية ويتم ترتيب جلوس التلاميذ على هيئة نصف دائرة حتى يعرف كل واحد مكانه فى العرض، ثم يتم إسترجاع الأدوار عليهم وتحديد الأصوات الخاصة بكل حيوان.
- ثم يتم التدريب على إرتداء الأقنعة الخاصة بكل صوت، وتقوم الباحثة بإرتداء قناع الأسد، حيث تقوم بدور الأسد الكبير ولتطمئن أفراد العينة أن القناع لا يؤذى ويسهل إرتدائه.
- ثم تبدأ فى غناء النشيد الخاص بالعمل ويتم التوجه إلى الترابيزة لترتيبها وفرد الأطباق والملاعق والمفارش.
- وتقوم الباحثة بعرض نموذج لكيفية تناول الطعام وذلك بعد رفع القناع على الرأس وذلك فترة تناول العصير والطعام.
- بعد ذلك يتم وقوف التلاميذ بشكل مرتب حول الترابيزة والبدء فى تناول الطعام كما تم تعلمه.
- ثم بعد الإنتهاء من تناول الطعام نقوم بجمع الفضلات والقائها فى سلة المهملات، وكذلك مسح الترابيزة وإعادة الفصل إلى وضعه السابق، وأثناء ذلك يقوم
- أفراد العينة التجريبية بغناء النشيد الخاص بالمسرحية حتى يتم حفظه، مع التشجيع المستمر من قبل الباحثة وتدعيم ذلك لفظيا وماديا.
- بعد الإنتهاء من العمل يقوم أفراد العينة بالتوجه لغسل أيديهم والتأكد من نظافة المكان.
- تقوم الباحثة بالتأكد من إرتداء جميع الأقنعة الخاصة بكل صوت، وكذلك ترتيب المكان ومشاركة أفراد العينة فى التجهيز لحفلة عيد الميلاد لشبل الأسد والبدء فى غناء النشيد بمصاحبة الموسيقى كما تم التدريب عليه مسبقا.

- ويتم التصوير للحفلة ويشترك الجميع فى تناول الطعام بشكل مهذب، ثم ينظف المكان.
- وتفادى بعض المواقف التى حدثت بين أفراد العينة التجريبية مثل عدم مشاركة فرد من أفراد العينة التجريبية فى ترتيب السفرة وتقوم الباحثة بتشجيعه وإعطائه لعبة مما يحفزه على المشاركة.
- وكذلك توزيع الهدايا على الجميع وقول كل سنة وأنت طيب يا أسد

المسرحية الثانية : أنا ريم شكلى جميل

مهارات المسرحية:

- تنمية بعض المهارات الإستقلالية مثل إستخدام المرحاض والإستحمام غسل الأسنان.
- الإهتمام بالمظهر العام مثل طريقة المشى إرتداء الملابس النظيفة والحذاء النظيف.

أهداف المسرحية:

- تنمية الإحساس بالمسئولية.
- حب التعاون.
- سماع كلام الأكبر وإحترامه.
- الإعتماد على النفس فى إرتداء وخلع الملابس والحذاء.
- تنمية القدرة على التعبير والنطق الصحيح.

الوسائل والأدوات

- أقنعة (للجد وريم) أوراق زينة كريشة لعمل بعض زخرفة للملابس.
- أدوات نظافة وصور لها.
- بعض الألعاب والهدايا.
- الحلوى.
- صورة لتلميذة نظيفة وشكلها جميل.

اجراءات تطبيق المسرحية:

- تقوم الباحثة بعمل جلسة تعاون لتوضيح موضوع المسرحية وتحديد الأدوار وتوزيعها.
- تحديد الأماكن اللازمة للحركة
- تحديد وتركيب الإكسسوارات اللازمة للأقنعة
- تدريب التلاميذ (أفراد العينة التجريبية) على النص وتوزيع الأدوار وتشجيع الأفراد على الحفظ ومساعدتهم فى بعض الكلمات بصوت منخفض.
- تدريب التلاميذ على أماكن الحركة، وخاصة شخصيتى المسرحية (ريم، الجد، الأم) وباقى الأفراد على الكراسى لترديد بعض الكلمات، مثل مسميات أدوات النظافة (فرشة معجون .....إلخ).
- التدريب على الإلقاء بصوت عالى حتى يشارك الجميع فى التعرف على مفهوم النظافة الشخصية
- التدريب على البروفة النهائية للعمل وذلك بارتداء الأقنعة وترتيب الفصل بالشكل المتعارف عليه مسبقا والبدء فى إجراء الحوار الذى تم حفظه والمساعدة فى بعض المواقف (تقديم العون والمساعدة).
- تم إتباع إسلوب العقاب لأحد الأفراد، وذلك بحرمانه من حضور العمل حتى يلتزم وبعد خمس دقائق تم إسترجاعه والتنبيه عليه بعدم التحدث إلا عندما يطلب منه حتى لا يؤثر على زملائه.

المسرحية الثالثة: فى بيت بطوط

مهارات المسرحية :

- المهارات المنزلية (الغسل الكى الخياطة).
- مهارة تنظيف السفرة بعد الأكل وجمع الأطباق والأكواب والملاعق وغسلها.

أهداف المسرحية :

- تنمية بعض المهارات المنزلية البسيطة.
- تنمية حب العمل الجماعى (التعاون فى العمل).
- مد يد العون للضعيف والمحتاج.

- إعتماد الطفل على نفسه فى ترتيب مكان أكله ومحاولة تركه نظيف كما كان.
- الإهتمام بملبسه ومكان جلوسه ونومه.

الوسائل والأدوات

- أقنعة الحيوانات المتعلقة بالنص المسرحى (قطة بطوط أرنب قرد).
- أدوات سفرة بلاستيك.
- بعض القطع الملبسية
- صور لأدوات الخياطة البسيطة (إبرة، خيط، مقص، زرار)

اجراءات تطبيق المسرحية :

- تقوم الباحثة بتدريب أفراد العينة التجريبية على لعبة بسيطة (أيام الإسبوع) لجذب الإنتباه، وكذلك التعرف على أهمية زيارة المريض فى يوم الأجازة حتى لا يؤثر ذلك على العمل والمذاكرة.
- تقوم الباحثة بمشاركة التلاميذ فى اللعب.
- التدريب على الإستئذان قبل الدخول وذلك بالقيام بالطرق على الباب أو الإتصال بالتليفون قبل الزيارة.
- تقوم الباحثة بذلك أمام التلاميذ.
- تدريب أفراد العينة التجريبية على عبارات الترحيب والشكر والمجاملة اللفظية عند الزيارة.
- الدعاء للمريض بالشفاء.
- التدريب على مساعدة المريض فى المحافظة على نظافة ملبسه ومأكله وحجرته.
- التدريب على العمل الجماعى من خلال تنظيف البيت وتقسيم العمل بين الأفراد حتى يسهل الإنتهاء منه بسرعة.
- تقوم الباحثة بجمع الأطباق والملاعق والتوجه بها للحوض لغسلها أمام التلاميذ.
- ثم تقوم بنقل المريض (بطوط) إلى سرير نظيف وتنظيف سريره من خلال تغير الملايات وأكياس المخدات وتهوية الحجرة وتنظيف الأرضية.

- تدريب التلاميذ على كيفية خياطة قطع بسيط فى قميص أو تركيب زرار من خلال لضم الإبرة بالخيط وتحديد الثقب وكيفية إمساك الإبرة ، وذلك فى الضوء والبدء فى خياطة المكان المحدد من اليمين إلى اليسار (إتجاه الإبرة).
- عرض بعض الصور لأدوات الخياطة والتعرف عليها.

المسرحية الرابعة : حجرتى نظيفة

مهارات المسرحية :

- تنمية بعض المهارات المنزلية البسيطة مثل تنظيف الحجرة ترتيب الأسرة جمع الألعاب فى صندوق اللعب

أهداف المسرحية :

- الإهتمام بسماع كلام الأكبر.
- التعاون فى العمل.
- التعرف على بعض الإسعافات الأولية البسيطة
- الإهتمام بسماع الموسيقى والمشاركة فى الغناء.
- التخلص من بعض حالات الخجل.

الوسائل والأدوات :

- أقنعة (القطة ، الأم) عروسة لعبة بعض الحلوى بعض الألعاب المبعثرة على الأرض أدوات طبيه بسيطة (شاش ، قطن ، مرهم ، مطهر ، مقص)

اجراءات تطبيق المسرحية :

- تقوم الباحثة بتجهيز إحدى غرف الداخلى للتدريب فيها على أحداث المسرحية.
- وذلك بعدم ترتيب السرير والقاء بعض الألعاب على الأرض وجعل الغرفة غير منظمة.
- تدريب التلاميذ على إرتداء القناع وكيفية التنفس من خلاله حتى لا يتعبوا.

- تدريب التلاميذ على كيفية جمع الألعاب ووضعها فى صندوق خاص بها أو كيس كبير حتى لا تؤذى أحد .
- وذلك من خلال قيام الباحثة بجمع الألعاب بنفسها وتشجيع التلاميذ على المشاركة معها فى ذلك .
- التدريب على كيفية ترتيب السرير وذلك بقيام الباحثة بتنظيف ملاءة السرير وفردها مرة أخرى على السرير وترتيب أطرافها ثم تغيير كيس المخدة ومشاركة الباحثة فى وضع كيس أخر وذلك بإمساك طرف المخدة جيدا ثم شد الكيس إتجاه الطرف الآخر .
- ترتيب البطانية ووضعها فى مكانها على السرير.
- التدريب على كيفية إسعاف جرح بسيط من خلال التطهير بمطهر وقطن ثم ربطه بشاش وتهدئة المصاب
- التدريب على الغناء المنتظم بعد سماع إشارة البدء وذلك بالمشاركة فى غناء أغانى المسرحية ، ومشاركة مدرسة الموسيقى فى ذلك
- تقوم الباحثة بعمل نموذج عملى لإرتداء قناع المسرحية والبدء فى التمثيل أمام التلاميذ وكيفية ترتيب الحوار.
- تدريب التلاميذ على كلمات الحوار وتوزيع الأدوار والتزام كل تلميذ بدوره وعدم التحدث إلا عند الإشارة المتفق عليها حتى لا يحدث تداخل فى الحوارات
- التدريب على الكلمات المناسبة للموقف مثل سلامتك – إسمعى الكلام علشان تكونى حلوة وماما تحبك
- تستخدم الباحثة التدعيم طوال الوقت اللفظى ، وفى نهاية العمل يكون مادى لبث روح التنافس واعطاء أفضل آداء فى العمل.

المسرحية الخامسة : أرنوب مجروح

مهارات المسرحية :

- بعض المهارات الإستقلالية والعناية بالذات مثل التغطية عند النوم.
- إستخدام التليفون.
- الإسعافات الأولية.

أهداف المسرحية :

- التعرف على بعض مؤسسات الخدمة العامة.
- تنمية الإحساس بالعمل والتعاون فيه.
- تنمية السرعة فى الأداء وخاصة فى حالة الإصابة.
- إكتساب مهارة الإتصال بالتليفون وحفظ الأرقام العامة مثل الإسعاف الشرطة المطافئ.
- التدريب على عبارات الود والمحبة وضرورة زيارة المريض عند سماح الدكتور بذلك.

الوسائل والأدوات

- مجموعة أقنعة الحيوانات (أرنوب، قرد، قطة).
- بعض الرسومات البلاستيكية للإسعاف والرقم الخاص به.
- صور لأدوات دكتور.
- علب مناديل وعصير ولبن.

اجراءات تطبيق المسرحية:

- تقوم الباحثة بإسترجاع لعبة أيام الإسبوع حتى تتذكر التلاميذ بأهمية التعرف على أيام العمل وأيام الأجازات وضرورة الإهتمام بذلك.
- تقوم الباحثة بتوضيح رقم الإسعاف من خلال الرسوم البلاستيكية المعدة للعمل المسرحى ومحاولة ترديد التلاميذ وراءها الرقم (١٢٣) حتى يتم حفظه لأهميته فى حياتنا وسرعة الإنقاذ للمريض أو المصاب.
- كذلك بعض أرقام الخدمات العامة مثل الشرطة (١٢٢) المطافئ.
- تقدم الباحثة صورة لأدوات النظافة الشخصية لإسترجاع أهمية هذه الأدوات فى حياتنا وتعرف التلاميذ عليها والمشاركة فى كيفية العمل بها.
- التدريب على إرتداء الأقنعة والتعرف على صوت الحيوان والقناع المناسب له حتى يسهل إرتداؤه فى المسرحية وإسترجاع عملية التنفس من خلاله عن طريق جذبه للأمام قليلا من عند الفم فى قناع القماش أو من خلال الفتحة المحددة له فى الفم أو الأنف فى القناع الكبير المجسم.

- تدريب التلاميذ على سماع الكلام لأهمية ذلك فى حياتنا وعدم إمساك الآلات الحادة والخطرة مثل السكين – المقص – الكبريت.
- التدريب على التعاون والمشاركة الإيجابية وتوزيع الأعمال وخاصة فى حالة الإصابة بحادث، وتقوم الباحثة بعمل نموذج عملى فى حالة الجرح بالسكين ماذا تفعل.

المسرحية السادسة: هيا نشترى البسكويت

مهارات المسرحية :

- المهارات الإقتصادية مثل التعامل بالنقود والإدخار.
- مهارة الشراء.
- أهداف المسرحية:
- يستطيع الأطفال إكتساب مهارة التعرف على العملة المتداولة والربط بين السعر والسلعة.
- يستطيع الأطفال أن يفهموا معنى الإدخار .
- إكتساب مهارة الشراء.
- حسن التصرف فى بعض المواقف.
- إكتساب مهارة الشراء وفقا لما معى من نقود .
- الإستئذان قبل الخروج من المنزل من الأم – الأب – الأخ الأكبر.

الوسائل والأدوات

- أقنعة الشخصيات (القرد، الأسد، القطة).
- ملابس للبائعة.
- أنواع مختلفة الألوان والأحجام من البسكويت.
- رسوم بلاستيكية بحجم كبير للعملة المتداولة.
- منضدة.

اجراءات تطبيق المسرحية:

- تقدم الباحثة نموذجا عمليا للمهارة الإقتصادية وذلك بإشارة إنتباه الأطفال بوضع أنواع مختلفة من البسكويت من حيث اللون والحجم وتعرض عليهم من يشترى البسكويت وذلك داخل الفصل فيشارك جميع فى الشراء.
- من خلال ذلك تقوم بتعريفهم بمسرحية الإسبوع وتوزيع الأدوار بينهم للتعرف على عملية البيع والشراء والربط بين السعر والسلعة المراد شرائها .
- كذلك ضرورة التعرف على ما معى من نقود قبل شراء ما أريد.
- التدريب على أهمية الإدخار (التوفير) لشراء ما أحب فى الوقت المناسب مثل شراء لعبة – حلوى – المشاركة فى رحلة ويتم ذلك بقيام الباحثة بإحضار حصالة بها بعض النقود ثم فتحها أمام الأطفال لشراء نوع كبير من البسكويت وأن النقود التى فى الحصالة لا تكفى ماذا نفعل نقوم بتكملة الفلوس بتوفير جزء من المصروف ووضعه فى الحصالة حتى نصل إلى السعر المطلوب ونقوم بشراء النوع المطلوب
- تدريب الأطفال على أهمية الإستئذان قبل الخروج من المنزل حتى لا نعرض أنفسنا للخطر.
- التدريب على الشراء من خلال قيام الباحثة بعمل ركنة بسيطة فى المنزل مثل السوبر ماركت فى الفصل لشراء البسكويت والعصير وممارسة عملية البيع والشراء مع الأطفال.
- التدريب على العملة المتداولة فى الأسواق وذلك بعرض رسومات بلاستيكية كبيرة للعملة والتعرف على فئة كل منها (الجنيه ، نصف الجنيه ، ربع الجنيه ، خمس جنيهات).
- التدريب على حسن إختيار الألفاظ والتعامل مع البائع بأداء واسلوب مهذب.
- فتقوم الباحثة بإجراء عملية الشراء عمليا أمام الأطفال مع البائعة طفلة تقوم بدور البائعة فتقول لها : لو سمحتى البسكوتة الحمرا بكم. ترد البائعة بجنيه. فتقول الباحثة تفضلى. ترد البائعة شكرا. أى الرد على التحية بأحسن منها.
- تقوم الباحثة بعمل جلسة تقييمية وختامية للبرنامج المسرحى للتعرف على سلبيات وايجابيات العمل وتوزيع الألعاب والهدايا على أفراد العينة التجريبية لحسن تعاونهم وتصرفهم المهذب أثناء العمل والإلتزام بقدر المستطاع بالتعليمات الخاصة بالبرنامج مما أحدث جو من الألفة والإتصال بين الباحثة وبينهم

ملحق (٧)

النصوص المسرحية

مسرحية شبل الأسد

الأهداف الرئيسية:-

١) تنمية بعض المهارات المنزلية البسيطة مثل اعداد الطعام وترتيب السفرة

٢) تنمية بعض المهارات الأستقلالية مثل اداب تناول الطعام وغسل اليدين قبل الأكل وبعده

الأهداف التربوية:-

١) تنمية القدرة على الملاحظة والتعبير عما نراه

٢) تمييز الاصوات وتقليدها

٣) التعاون والمشاركة فى العمل الجماعى

٤) آداب الحديث والمجاملة المناسبة للحديث

٥) المحافظة على الأدوات الخاصة والعامة

الشخصيات:-

(الباحثة – معلمة الفصل –- الأطفال)

الادوات اللازمة:-

١- مجموعة من اقنعه الحيوانات
٢- أدوات سفرة من البلاستيك (أطباق- أكوابـ ملاعق- شوك)
٣- أدوات موسيقية.
٤- بعض الحلوى والجاتوه.
٥- لوحات من البلاستيك تمثل حديقة الحيوان.

المنظر:-

تعد حجرة الانشطة أو الفصل بشكل دائرى لتشبه حلبة السيرك وتزين بالشرائط الملونة والصور المناسبة حول الدائرة ببعض الأشجار المرسومة على الورق وأقنعة الحيوانات الموجودة فى المسرحية، وتعلق اللوحة في مكان بارز لتمثيل حديقة الحيوانات.

النص:-

الباحثة :- (للأطفال) السلام عليكم

الأطفال :- وعليكم السلام ورحمه الله وبركاته

الباحثة :- برافو عليكم ... أنتم كده شطار علشان رديتو التحية بأحسن منها..وعلشان

التحية الجميلة والشجاعة أحب ان اسلم عليكم مرة تانيه علشان أسمع ردكم الجميل

(لحظة صمت) السلام عليكم

الأطفال :- وعليكم السلام ورحمة الله وبركاته

الباحثة :- النهارده هنفرح ونلعب ...عندنا حفلة وأنتم بتحبوا الحفلات ... صح

الأطفال :- صح

الباحثة :- النهارده هيحتفل الأسد ملك الغابة اللى انتم تعرفوه

(يعرض لهم صورة الأسد وصوته)

بمولود صغير وجميل (يعرض صورة اسد وليد) ده اسمه شبل الأسد

(يسألهم) فى حد منكم شاف الشبل قبل كدا او باباه الأسد فى البيت او فى الشارع

الأطفال :- لا

الباحثة :- (مؤكد).احنا مبنشوفهمش قريب مننا علشان هم بيعشوا فى مكان بعيد اسمه الغابة

والغابة دى فيها حيوانات كتير ..

(تعرض صورة كبيرة عليها بعض حيوانات الغابة مع سماع أصواتها)

الباحثة :- المشكلة دلوقتي مفيش حيوانات هنا علشان كدا هنلغى الحلقة (ولا ايه؟) ؟؟

الأطفال :- لا... لا

الباحثة :- يبقى انتوا هتقوموا بأدوار سكان الغابة، موافقين؟

الأطفال :- موافقين

الباحثة :- (يظهر صندوق الأقنعة)

(ترتدى قناع الأسد وتضخم صوتها) هعمل أنا دور الأسد يلا نحتفل

بيوم ميلاد شبل

(تساعد الأطفال فى ارتداء الاقنعه) يلا بسرعة علشان معاد الحفلة جه

الباحثة :- (كلما ارتدى أحدهم قناع طالبته بمحاكاة صوت الحيوان وحركاته)

احنا كدا مستعدين ...يلا نبتدى

... واحد..اتنين.. تلاتة (يغنى) يوم ميلاد سعيد... يا شبل (يدعوهم للترديد)

الأطفال :- (يرددون) عيد ميلاد سعيد يا شبل

الباحثة :- كل الغابة فى عيد يا شبل

الأطفال :- كل الغابة فى عيد

الباحثة :- (يدلل الشبل) يا جميل يا ابن الأسد ..بكرة تبقى أسد

الأطفال :- يا جميل يا ابن الأسد

الباحثة :- بكرة تبقى أسد

الأطفال :- بكرة تبقى أسد

الباحثة :- يوم ميلاد سعيد يا شبل ...يوم ميلاد سعيد

(يكرر طالما هم مستجيبون مع تعبيرات حركيه عن الموقف)

الباحثة :- بعد ما غنينا وتعبنا .. ناكل بقى الحاجة الحلوة (الجاتوه) بتاع عيد الميلاد والتورتة

الأطفال :- يلا ....يلا

الباحثة :- تجيب الترابيزة ونحطها هنا فى وسط الفصل ونزينها بالمفارش والورق الملون

الأطفال :- نجهز الملاعق والأطباق ..؟؟

الباحثة :- علشان منبهدلش المكان وبعدين نرميها في سلة المهملات بعد ما نخلص

الباحثة:- اتفضلوا كل ولحد ياخد طبق فيه الشوكة اللي هياكل بيها .. ومعاها المنديل عشان يمسح بقه بعد الأكل ولما تخلصوا نقول للشبل ايه؟

الجميع:- ايه ...؟

الباحثة:- كل سنة وانت طيب .. قولوا معايا

الجميع:- كل سنة وانت طيب

مسرحية انا ريم شكلى جميل

الأهداف الرئيسية:-

- تنمية بعض المهارات الاستقلالية مثل
  - استخدام المرحاض – الاستحمام – غسل الأسنان – الاهتمام بالمظهر العام مثل المشى – ارتداء الملابس النظيفة والحذاء النظيف

الأهداف التربوية:-

- تنمية الأحساس بالمسؤلية وحب التعاون وسماع كلام الكبير (الطاعة)
- تنمية القدرة على التعبير والنطق
- التعرف على سلوكيات الخير والشر

الشخصيات :-

(الباحثة – الأطفال – معلمة الفصل (الأم)–الطفلة ريم – الجد)

الأدوات:-

- مجموعة من الأقنعة لبعض الشخصيات (الجد - الطفلة - ماما)
- مجموعة من الملابس والأحذية (إكسسوارات)
- أدوات نظافة شخصية(صابونة – ليفة - فرشه اسنان – فوطة – معجون)
- لوحة بلاستيك موضح عليها بعض أدوات النظافة الشخصية

المنظر:-

حجرة النشاط أو الفصل .يرتب الفصل على هيئة دائرة ويزين بالشرائط الملونة والصور المناسبه لبعض الأشخاص والأطفال الذين يرتدون ملابس نظيفة ومظهرهم جميل

النص:-

ريم :- أنا خلصت واجباتي يا جدو وراحة أنام لأني تعبانة خالص

جدو :- لا يا ريم ادخلي استحمى واغسلى أسنانك علشان تكونى حلوة الصبح

ريم :- بلاش يا جدو خليها الصبح

جدو :- لا ياريم علشان تكوني حلوة الصبح وتروحي المدرسة شكلك جميل

ريم :- حاضر يا جدو أنا داخلة أنام وخلاص

ريم :- (فى الصباح) صباح الخير يا جدو

جدو :- صباح الخير يا ريم ...نمتى كويس، انتي شكلك وحش كدا ليه؟

ريم :- أنا مستحمتش امبارح ورحت نمت على طول من التعب

جدو :- خلاص يا ريم انتي بنت حلوة ادخلي اعملي حمام واغسلي وشك وأسنانك والبسي كويس علشان تفطري وتروحي المدرسة وانتي شكلك حلو

ريم :- حاضر يا جدو يا حلو

هعمل حمام وأغسل ايدى بالماء والصابون ثم أغسل أسنانى ووشى بالماء والصابون (تتكلم وهي بتمشي وتشاور على الرسومات الخاصة بأدوات النظافة الشخصية)

وأنشفهم بالفوطة...وألبس الجاكيت وأزرر الزراير وبعدين هلبس البنطلون

ماما :- يا ريم

ريم :- نعم يا ماما

ماما :- خلصتى لبسك يا ريم

ريم :- لسه يا ماما ..بس ممكن لو سمحتى تساعدينى فى لبس البنطلون والجزمه

ماما :- حاضر يا ريم

ريم :- أشكرك يا ماما ....كده أنا شكلى جميل ...وامشى مع جدو زى العصافير

مسرحية/ فى بيت بطوط

الأهداف الرئيسية:-

- تنمية بعض المهارات المنزلية البسيطة مثل (الغسل – الكى – الخياطة)
- تنمية مهارة تنظيف السفرة بعد الأكل وغسل الأطباق والأكواب

الأهداف التربوية:-

- تنمية حب العمل الجماعى (التعاون فى العمل)
- مساعدة الغير
- العطف على الضعيف والمريض

الشخصيات :-

(الباحثة – بطوط – القطة – الأرنب – القرد)

الأدوات :-

- بعض الأقنعة للحيوانات الأليفة (قطة – بطوط – ارنب – قرد)
- أدوات سفرة بلاستيك (أكواب – ملاعق – أطباق)
- بعض الملابس البسيطة
- أدوات الخياطة

المنظر :-

يتم تدريب على المسرحية في السكن الداخلي للأطفال بالمدرسة على الطبيعة

النص:-

الباحثة :- يلا نلعب لعبة أيام الأسبوع

الحيوانات :- يلا يا أبلة

الباحثة :- سبت – أحد – اثنين – ثلاثاء – أربعاء – خميس – جمعة

الباحثة :- الله بطوط فين يا حلوين؟

الحيوانات : هو تعبان ونايم في البيت

الباحثة :- نعمل ايه علشان نساعده ويخف ويلعب معانا تاني

الحيوانات :- هنروح نزوره ونساعده فى نتضيف البيت وغسل الغسيل وأى حاجة يحتاجها كلنا بنحب بطوط علشان طيب وبيساعد كل الناس

الباحثة :- شطار شطار يا حلوين ..يلا بينا نروح بيت بطوط

الحيوانات :- يلا...يلا...يلا (خرج الجميع)

الباحثة :- أول حاجة نعملها نخبط على الباب كدا (تطرق على الباب برفق)

بطوط :- مين على الباب ؟؟

الحيوانات :- لحنا اصحابك الحيوانات ..افتح يا بطوط

بطوط :- أهلاً أهلاً يا أصحابي ..اتفضلوا

الباحثة :- ألف سلامة يا بطوط .. احنا جايين نساعدك علشان انت شاطر ومؤدب وبتساعد الناس كتير

الحيوانات :- ألف سلامة يا بطوط .لحنا جايين نساعدك .ادخل انت نام واستريح

دبدوب :- أشكركم يا أصحابى

القطة :- تعالى يا بطوط ادخل أوضتك وأنا هنضفلك المطبخ

بطوط :- شكرا يا قطة يا جميلة

القطة :- أنا هاجمع الأطباق اللى مش نضيفة من على السفرة وهلمعها بالفوطة وانت يا أرنب هات الأطباق واغسل الأكواب بالماء والصابون

الأرنب :- يا قطة ..يا قطة فين المكنسة علشان أكنس الصالة واوضة بطوط وألمعها

القطة :- عندك فى البلكونة

الأرنب :- هاكنس الصالة وارتب الكتب وأجمع الغسيل علشان القرد بيغسل دلوقتى

القرد :- يا أرنب ...فى غسيل عندك؟؟

الأرنب :- أيوه عندى يا قرد ..اتفضل

القرد :- شكرا يا ارنب ...أنا هحط الغسيل فى الغسالة ومعاد المسحوق والماء واشغلها

شويه ويعدين هشطفه بالماء تانى وهروح أنشره

الباحثة :- شطار شطار يا حلوين ..مين عمل كده ؟؟ البيت جميل ونضيف

الحيوانات:- احنا كلنا

القطة :- لو سمحتى يا أبله خيطى القميص ده لبطوط علشان اتقطع

الباحثة :- حاضر يا قطتى ..وكمان اكويه علشان لما بطوط يخف يخرج بيه ويبقى شكله جميل

بطوط :- أشكـــــركم جميـــــــعا.. أشكركم يا أصحابي

مسرحية/ حجرتى نظيفة

الأهداف الرئيسية:

- تنمية بعض المهارات المنزلية البسيطة مثل تنظيف وترتيب الحجرة .

الأهداف التربوية:-

- الاهتمام بسماع كلام الكبير .
- التعاون فى العمل .

الشخصيات :-

(ماما – القطة بوسى – العروسة)

الأدوات:-

- مجموعة من الأقنعة (لقطة صغيرة وكبيرة) .
- بعض الحلوى .
- عروسة لعبة .
- بعض المكعبات والعربيات اللعبة .
- أدوات طبية بسيطة (شاش- قطن- ميكروكروم)

المنظر:-

يتم التدريب على مهارات المسرحية في إحدى غرف الداخلي الخاصة بالأطفال الموجودة بالمدرسة حيث توضع بعض اللعب والمكعبات بشكل غير مرتب على السرير والأرض لتدور المسرحية كما هو مكتوب

النص:-

الباحثة :- النهارده يا حلوين هنشوف القطة بوسى وهى بتسمع كلام ماما وبتنضف أوضتها

الأطفال :- يلا.....يلا.....يلا

ماما :- صباح الخير يا بوسى

بوسى :- صباح الخير يا ماما

ماما :- بوسى.....أوضتك مش نضيفة ليه؟؟

بوسى :- أنا عاوزه ألعب بالألعاب ..

ماما :- لا يا بوسى ..رتبى أوضتك ونضفيها ونامى علشان بكرة تروحى المدرسة

بوسى :- أنا عاوزة ألعب بالألعاب

ماما :- اسمعى الكلام يا بوسى ..علشان أحبك

بوسى :- شايفه يا عروستى ...ماما مش عيزانى ألعب معاكى ازاى

عروستى أحلى عروسـة   مني تستاهل بوسة

أخدهــــا فى حضنى   وأحكيلها حدوتـــــة

عروستى أحلى عروسـة   مني تستاهل بوسة

الأطفال :- يغنوا مع بوسى ..(ارتجال)

ماما :- شوفتوا يا حلوين بوسى مسمعتش كلام ماما ازاى . ينفع كده؟؟

الأطفال :- لا.... لا....

بوسى :- تعالى يا عروستى نلعب على السرير معانا المكعبات والعربيات الصغيرة والبيت الصغير كمان .

ماما :- خلى بالك يا بوسى اللعب هتعورك فى رجلك.

بوسى :- يلا يا عروستى ننط ونجرى على السرير وننط على الأرض

هيلا ....هوب واحد اتنين تلاتة.....هوب

(وتنط بوسى على الأرض والعروسة معاها)

بوسى :- آآآآآآه يا رجلى......آآآآآآه يا جلى

ماما :- ايه يا بوسى ؟ ايه اللى حصل ؟

بوسى :- ماما رجلى بتوجعنى .. المكعبات الصغيرة دست عليها وجرحتنى فى رجلى

ماما :- أنا قولتلك رتبى أوضتك ونضفيها الأول

بوسى :- رجلى يا ماما ...أنا غلطانة . هسمع الكلام .. وهنضف أوضتي وهرتبها

ماما :- تعالى لما أطهرلك الجرح وأربطه

بوسى :- بشويش يا ماما بتوجعنى

ماما :- آدى جزات اللى ميسمعش كلام ماما

هنقول ايه لبوسى يا حلوين؟؟

'بوسى قطة جميلـــــة   بتسمع الكــــــلام'

'بتنضف أوضتــــــها   وبترتبها كمــــان'

'وبتلعب مع عروستها   فى الجنينة كمان '

(يردد اللأطفال الأغنية)

تقوم بوسي مع أمها بترتيب وتنظيف الحجرة أمام الأطفال بجمع الألعاب في صندوق اللعب وكنس الغرفة وترتيب السرير وتلميعه

مسرحية/ أرنوب مجروح

الأهداف الرئيسية:

- تنمية بعض المهارات الأستقلالية والعناية بالذات مثل :-
-التغطيه عند النوم – استخدام التليفون – الأسعافات الأولية

الأهداف التربوية:-

- التعرف على بعض مؤسسات الخدمة العامة مثل :- الأسعاف
- تنمية الأحساس بالتعاون ومساعده الآخرين

الشخصيات:-

(الباحثة – القطة – أرنوب– القرد)

الأدوات اللازمة:-

- مجموعة من اقنعة الحيوانات (قطة – ارنوب- قرد)
- بعض الصور الملونة للأسعاف- أدوات دكتور بسيطة
- لوحات بلاستيك مكتوب عليها رقم الأسعاف وبعض أدوات الدكتور
- علبة لبن ومناديل وأكواب

المنظر:-

يتم تجهيز مكان فى غرف الداخلي بالمدرسة حيث تعلق صورة للإسعاف موضح عليها الرقم الخاص به (١٢٣)

هناك أطفال عاديين يساعدون الباحثة فى حوار المسرحية

النص:-

الباحثة :- النهاردة هنشوف أرنوب لما اتجرح عمل اية

الحيوانات :- عمل ايه....؟؟

الباحثة :- تعالوا معى نتفرج ونتعلم

يلا ... يلا .... بس الأول مين تقولى لما بيصحى الصبح بيعمل أيه؟؟

الحيوانات :- أنا... أنا... أنا

الباحثة :- قولي يا قطة

القطة :- غسلت وشى

الباحثة :- وكمان ايه؟ قولى يا قرد

القرد :- غسلت أسنانى

الباحثة :- شطار...شطار...يا حلوين

القرد :- ثم لبست ملابس المدرسة وماما سرحتلى شعرى

الباحثة :- شاطر يا قرد

الباحثة :- مين يكمل...قول يا دبدوب

دبدوب :- أكلت سندوتش

الباحثة :- شاطر يا دبدوب

الباحثة :- كلكم حلوين وشطار ..تعالوا معايا نتعرف على أرنوب ونعرف لما اتجرح عمل ايه؟

أرنوب :- السلام عليكم يا حلوين

الباحثة :- عليكم السلام يا أرنوب يا جميل

الحيوانات :- (يرددون التحيه مثل الباحثة)وعليكم السلام يا أرنوب يا جميل

أرنوب :- انا تعبان ..أتجرحت وأنا ماسك السكينة

القطة :- انا ربطت ليه الجرح بسرعة بس لازم يروح للدكتور علشان نطمئن على ايده

الباحثة :- شاطرة يا قطة

أرنوب :- لكن النهارده الجمعة أجازة وكل العيادات مقفولة

الباحثة :- مشكلة !!!! هنعمل اية؟

القطة :- الأسعاف....صح يا أولاد

الحيوانات :- الاسعاف ....الاسعاف

الباحثة :- شطار يا حلوين

أرنوب :- الاسعاف ...ازاى هيجى هنا ؟

الباحثة :- بالتليفون ..نتصل بالتليفون

يلا يا ولاد نتصل بنمرة الاسعاف ..نطلعها من الدليل ونتصل

الحيوانات :- يلا..... يلا

الباحثة :- قولوا معايا (١٢٣)

الحيوانات :- ١٢٣ ـ ١٢٣ (يتم تكرارها)

الباحثة :- الأسعاف وصل يلا يا أرنوب اركب وروح للدكتور

البائعة :- شطار يا حلوين....نصقف لبعضنا

البائعة :- فى السوبر ماركت بسكويت حلو وملون وطعمه جميل ...فى البسكويت الأصفر

الصغير هذا جميل وسعره رخيص(ربع جنيه فقط)

(يتم عرض البسكويتة الصفراء وبجانبها الربع جنيه)

والنوع الأبيض ده أكبر شويه وتمنه (٥٠ قرش ..نصف جنيه)

(يتم عرض البسكويتة الأبيض وبجانبها النصف جنيه)

والنوع الأحمر ده أكبر وتمنه جنيه واحد علشان هو كبير

(يتم عرض البسكويتة الحمراء وبجانبها الجنيه)

البائعة :- ودلوقتى مين عاوزيشترى البسكويت ؟؟؟

والمهم يكون معاه فلوس ويختار البسكويت المناسب للفلوس اللى معاه

التلاميذ :- يلا...يلا....يلا

القرد :- أنا....أنا عاوز أشترى

البائعة :- تعالى يا قرد اشترى ..معاك فلوس قد ايه

القرد :- معايا ربع جنيه وعاوز اشترى البسكويت الأبيض

البائعة :- البسكويت الابيض بنص جنيه وانت معاك ربع جنيه ..ينفع يشترى؟؟

التلاميذ :- لا.........لا.........لا

البائعة :- يا قرد روح حوش كمان ربع جنيه وتعالى اشترى البسكوتة البيضه

القرد :- حاضر حاضر

البائعة :- مين يشترى البسكويت؟؟

الأسد :- أنا ...أنا

البائعة :- معاك فلوس قد ايه ؟؟

الأسد :- معايا جنيه وأنا كبير عاوز بسكويته كبيرة

البائعة :- ياخد لون ايه يا حلوين؟؟

التلاميذ :- ياخد اللون الأحمر

البائعة :- شطـــــــار شطـــــــار ..تعالى يا أسد خد البسكويته الحمرا

الأسد :- حاضر حاضر..انا كبير ومعايا جنيه وأخذت البسكويته الحمرا الكبيرة

القرد :- أنا كمان عاوز بسكويته حمراء

البائعة :- معاك فلوس قد ايه يا قرد

القرد :- معايا نص جنيه

البائعة :- ينفع يا أولاد؟؟البسكويتة الحمرا بكام..

التلاميذ :- بجنيـــــــــــه (يتم عرض صورة للجنيه)

القرد :- طب أنا جعــــــان وعاوز آكل .آخد ايه؟؟

البائعة :- البسكويته البيضه بنص جنيه

القرد :- هاكل النهارده البسكويتة البيضه ولما أحوش بكره أشترى البسكويتة الحمرا

البائعة :- شـــــــاطر يا قـــــرد

التلاميذ :- شـــــــاطر يا قـــــرد

(يصفق الجميع للأسد والقرد علشان عرفوا يشتروا)

الباحثة :- أشكر الحلوين علشان عرفنا ان الجنيه عبارة عن

(تعرض صورة لمكونات الجنيه)

ربع جنيه * ربع جنيه * نص جنيه أو نص جنيه *نص جنيه

Study Tools :

1. Collecting data form of mentally handicapped children (researcher's preparation).
2. Godrad board test for intelligence from segan board (3-15years).
3. Adaptable behaviour measurement (Farouk Mohammed Sadek's prepartion 1985).
4. Adaptable behaviour measurement (Safwat Farag and Nahid ramzy preparation 1990).
5. Photographic everyday skills measurement (researcher's preparation).
6. Social, economic, cultural developed level measurement for Egyptian family (Mohamed Mohamed Bayoumy's preparation 2003).
7. Dolls stage program to develop some everyday skills for mentally handicapped children (9-12 years) (researcher's preparation).

Statistical Methods :

Some statistical methods have been used for processing the data and testing the correctness of hypothesis of the study by using SPSS program and these statistical methods are:

1. Man-Whitney (U) Test.
2. Wilcoxon (W) Test.

The study Method:

The researcher has used the experimental method which is suitable for the study subject.

The study results :

The results of the study show that puppet theatre (dolls stage) program is very effective to develop some everyday skill for the children with mental handicap such as independence, self-care, economic and home skills and the researcher reached the following results and they are:

1. There are statistically significant difference between the mean ranges of experimental group's marks and control group's marks after carrying out everyday skills measurement in favor of experimental group.
2. There are statistically significant differences between the mean ranges of experimental group's marks before carrying out the photographic everyday skills measurement and after it in favor of the post one.
3. There are no statistically significant difference between the mean ranges of experimental group's marks in both post and successive measure of the photographic everyday skills measurement.

progress and affect badly on the national economy of the countries.

4. Rarity of researches and studies that mind of preparing programs based on the use of dolls stage in developing skills for the children with mental handicap in arab and foreign environment despite its importance for them according to the researcher's limited knowledge.
5. The importance of making use of all senses and hidden abilities for children with mental disability through dolls stage and not depend on only one sense and that what all modern attitudes call for it in teaching mentally disabled.

Study aims :

The current study aims at :

1. Making sure about the effectiveness of dolls (puppet) theatre (stage) program in developing some daily living skills for mentall handicapped children.
2. trying to put a photographic measure for some skills of metally handicapped children from (9-12 age).

Study Limits :

A) Geographical Limits :

This current study has been conducted on the children with mental handicap in mentally handicapped school in Hehia and in

mentally handicapped school in Zagazig which are under supervision of Sharkia government.

B) Human limits :

This current study has been conducted on a sample of (16) children (males and females) with mental handicap in age of (9-12) years. Their intelligence percent is between (50-70). So they are among the children with mild mental handicap and are teachable. The children are from middle social, economic and cultural level and all of them have some inabilities in skill that are wanted to be developed. The subject are divided into two matched groups:

- ***Experimental group***: Consists of 8 children with mental handicap (5 males and 3 females). This group underwent the stage program to develop some skills such as independence, self-care, social, economic and home skills.
- ***Control group***: Consists of 8 children with mental handicap (6 males and 2 females) and this group didn't undergo the procedures of stage program.

C) Time Limits :

This study has been carried out during the second term 2010-2011.

use of all hidden abilities in them to achieve social and psychological correspondency for those disabled.

In this point, the problem of the study appears in how to develop some skills for the mentally disabled children specially after the researcher's observance during her work with them as they were doing unwanted behaviors.

This affected badly on their behaviours as they turned to withdrawal, aggression and neglectance and other unwanted behaviours.

The researcber has observed that the teachers used some teaching methods such as dolls stage and they are good for teaching them some academic skills (reading – writing – mathes) but they ignored some behaviours which are considered very important matters that must be taght to metally disabled child first of all because teaching these behaviour skills affect the other skills.

So the researcber enquires why these beloved methods which the children with mental disability been on them aren't used to teach them values and positive behaviours and skills instead of its limited usage for academic skills only.

According to that the study problem can be formed in the following enquiries :

1. Are there significant differences between the mean ranges of experimental group's marks and control groups marks in the post measure of the photographic skills measurement.
2. Are there significant differences between the mean ranges of experimental group's marks in both pre and post measure of the photographic skills measurement.
3. are there significant differences between the mean ranges of experimental group's marks in both post and successive measure of photographic skills measurement.

The importance of the study:

The importance of the current study is:

1. The importance of the study subjects as it deals with metally disabled children who need special care and more interest to make the able to face environmental conditions around them.
2. To attract the responsible persons and who deal with this kind of disability to the importance of using the dolls stage as an educational aid which is very effective in teaching the children with mental handicap the skills and all of their shapes in away that make them more correspondent with the others who live with them and become more confident and independent on themselves.
3. The growing of the problem with the increased numbers of mentally disabeled in the society lead to the slower

SUMMARY

Introduction :

With the progress of human societies and the amazing development in their growing, the philosophies of reform which have human thread and base on the right of natural man in general and disabeled one in particular to have generous life for better future began to appear.

The progress of the society is measured by its interest with those who have special needs and how to take care of them and teaching them daily living skills which they need to cope positively with their society. From this point of view the researcher used the doll stage to develop some skills for the children who are mentally disabled as there is a hope that these children have to live a human life full of optimism and hope for better life in the future.

The problem of the study :

The international statistics show that the rate of mental disability spreading with its different grade reached to 2.5 to 3% from the total number of population around the world. This is a big percent and it can't be ignored as it determines the extent of the problem (the national councle for infânts and motherhood in Egypt 1997, 12-14). This lead us to work together and do our best in scientific researches that presented to these children to make